WISSENSCHAFTLICHE JUGENDKUNDE

Ergebnisse und Dokumente · Herausgegeben von W. Hagen und H. Thomae

Heft 4

Th. Rank

SCHULLEISTUNG UND PERSÖNLICHKEIT

JOHANN AMBROSIUS BARTH / MÜNCHEN

1962 № 155

Digitized by the Internet Archive
in 2026

https://archive.org/details/IA41545804_0005

WISSENSCHAFTLICHE JUGENDKUNDE
ERGEBNISSE UND DOKUMENTE
HERAUSGEGEBEN VON W. HAGEN UND H. THOMAE

Heft 4

Schulleistung und Persönlichkeit

von
Therese Rank

1962

JOHANN AMBROSIUS BARTH · MÜNCHEN

Veröffentlichung der
Wissenschaftlichen Arbeitsgemeinschaft für Jugendkunde, Bonn

Die Autorin des Heftes

Dipl. Psych. Dr. phil. Therese Rank
Nürnberg
Schlüsselfelder Straße 3

D 29
© Johann Ambrosius Barth, München 1962
Alle Rechte vorbehalten. Printed in Germany
Satz und Druck: Julius Beltz, Weinheim/Bergstr.

Vorwort

Im folgenden werden die Ergebnisse einer eingehenden Quer- und Längsschnitt-Untersuchung über Schulleistungen und ihre Bedingungen dargestellt. Es handelt sich dabei um die Schulleistungen einer größeren Gruppe Nürnberger Jungen und Mädchen im Volksschulalter. In den Jahren 1952 bis 1959 wurden diese Kinder im Rahmen der von C. Coerper, W. Hagen und H. Thomae geleiteten ersten großen Deutschen Längsschnitt-Untersuchung jährlich ärztlich und psychologisch untersucht. Hausbesuche einer Fürsorgerin gewährten einen Einblick in das Milieu der Kinder. Mit Hilfe des vielfältigen empirischen Materials der Nürnberger Untersuchungsstelle war es möglich, in einer Querschnittsbetrachtung die jährlichen Schulleistungen der Kinder jeweils mit einer Reihe von psychologischen, somatischen und soziologischen Daten zu vergleichen und in einer Längsschnittbetrachtung den Verlauf der Schulleistungen und der psycho-physischen Entwicklung der gleichen Jungen und Mädchen durch acht Jahre hindurch zu verfolgen.

Die im folgenden dargestellten Ergebnisse sind, soweit sie sich auf die Volksschüler beziehen, wenigstens für Nürnberg repräsentativ.

Es wäre aber zu wünschen, daß noch weitere vergleichbare Untersuchungen über das gleiche Problem an anderen Orten erfolgen möchten.

Für die Anregung und Anleitung zu dieser Arbeit ist die Verfasserin ihrem Lehrer, Herrn Prof. Dr. H. Thomae zu großem Dank verpflichtet. Für die Beratung in statistischen Fragen dankt sie seinem Assistenten, Herrn Dipl. Psychol. Dr. F. J. Mathey.

Des weiteren dankt die Verfasserin dem Ministerialbeauftragten für das Höhere Schulwesen in Mittelfranken, Herrn Oberstudiendirektor E. Weiß und dem vormaligen Oberstadtschulrat von Nürnberg, Herrn O. Barthel, den Herren Oberstudiendirektoren der Höheren Schulen Nürnbergs, den Herren Rektoren der Volksschulen und nicht zuletzt den Eltern der Kinder für die Erlaubnis zur Einsichtnahme in die Zensurlisten, bzw. in die Schülerbögen.

Schließlich gilt der Dank der Verfasserin auch Frau Dr. med. E. Neupert und Fräulein Dipl. Psychol. D. Hoberg von der Nürnberger Untersuchungsstelle der Deutschen Längsschnitt-Untersuchung, welche den Zugang zu dem Untersuchungsmaterial ermöglichten.

Nürnberg, 24. Juni 1961 *Th. Rank*

INHALT

Seite

PROBLEME UND AUFGABEN 8

METHODE 11

I. SCHULLEISTUNGEN 19

1. Leistungsmittelwerte in den einzelnen Schuljahren 19
2. Beziehungen zwischen den Leistungen in den einzelnen Schuljahren 22
3. Schulleistungen im Längsschnitt 23

Schulleistungen im Gesamtüberblick 24

II. SCHULLEISTUNG UND PSYCHOLOGISCHE DATEN . . . 27

1. Psychologisch-charakterologischer Gesamteindruck 27
   a) Schulleistung und Antrieb 27
   b) Schulleistung und Stimmung 28
   c) Schulleistung und Anregbarkeit 30
   d) Schulleistung und Mitschwingungsfähigkeit 31
   e) Schulleistung und Angepaßtheit 32
   f) Schulleistung und Steuerung 34
   g) Schulleistung und Differenziertheit 37
   h) Schulleistung und Verfestigung 39

2. Schulleistung und Intelligenz 41

3. Schulleistung und Psychomotorik 47

4. Schulleistung und schulisches Arbeitsverhalten 52
   a) Schulleistung und Konzentration 52
   b) Schulleistung und Beherrschtheit 54
   c) Schulleistung und Stetigkeit 56
   d) Schulleistung und Ordnung 57
   e) Schulleistung und Aktivität 58

f) Schulleistung und Arbeitstempo 59
g) Schulleistung und Selbständigkeit 61

5. Schulleistung und soziales Verhalten 63
a) Schulleistung und Führerrolle 63
b) Schulleistung und Kameradschaftlichkeit 64

Schulleistung und psychologische Daten im Gesamtüberblick . . 66

III. SCHULLEISTUNG UND SOMATISCHE DATEN 69

1. Schulleistung und Allgemeinzustand 69

2. Schulleistung und Entwicklungszustand 71
a) Reife 71
b) Größe 74

3. Schulleistung und Konstitution 76

Schulleistung und somatische Daten im Gesamtüberblick . . . 80

IV. SCHULLEISTUNG UND FAMILIE 83

1. Schulleistung und berufliche Stellung der Eltern 84
a) Stellung des Vaters im Beruf 84
b) Stellung der Mutter im Beruf 87

2. Schulleistung und Berufstätigkeit der Mutter 89

3. Schulleistung und soziale Lage der Familie 90

4. Schulleistung und Kinderzahl der Familie 92

5. Schulleistung und Zusammenhalt der Familie 94

Schulleistung und Familie im Gesamtüberblick 96

QUERSCHNITTSERGEBNISSE 98

V. SCHULLEISTUNG UND PSYCHISCHE ENTWICKLUNG . . 103

1. Häufigkeiten der beiden Varianten der Dimensionen des psychologischen Gesamteindrucks und der Intelligenz 104
a) Konstant gute und konstant schlechte Schüler 104
b) Schüler mit schwankenden Schulleistungen 111
c) Schüler mit zunehmend besseren und mit zunehmend schlechteren Schulleistungen 119

2. Verlaufsformen der Schulleistung und der individuellen psychischen Entwicklung 128
a) Häufigste Verlaufsformen bei konstant guten und bei konstant schlechten Schülern 129
b) Häufigste Verlaufsformen bei Schülern mit schwankenden Schulleistungen 130
c) Häufigste Verlaufsformen bei Schülern mit zunehmend besseren Schulleistungen 130
d) Häufigste Verlaufsformen bei Schülern mit zunehmend schlechteren Schulleistungen 131

LÄNGSSCHNITTERGEBNISSE 131

VI. SCHULLEISTUNG UND PERSÖNLICHKEIT 137

VII. KASUISTIK 139

1. Konstant gute Schulleistungen bei typischem Entwicklungsverlauf (Oberschülerin) 139

2. Zunehmend schlechtere Schulleistungen bei atypischem Entwicklungsverlauf (Oberschüler) 141

3. Konstant gute Schulleistungen bei überwiegend atypischem Entwicklungsverlauf (Volksschüler) 143

4. Konstant schlechte Schulleistungen bei typischem Entwicklungsverlauf (Volksschülerin) 145

5. Schwankende Schulleistungen bei typischem Entwicklungsverlauf (Volksschülerin) 147

6. Zunehmend bessere Schulleistungen bei typischem Entwicklungsverlauf (Volksschüler) 149

VIII. ÜBER DIE PSYCHISCHE ENTWICKLUNG IM VOLKSSCHULALTER 152

LITERATUR 155

ANHANG 157
1. Tabellen zu Kapitel I 159
2. Querschnitt-Tabellen zu Kapitel II 164
3. Querschnitt-Tabellen zu Kapitel III 216
4. Querschnitt-Tabellen zu Kapitel IV 220

Probleme und Aufgaben

Leistung ist allgemein die Auseinandersetzung eines Individuums oder einer Gruppe mit bestimmten, von der Umwelt oder vom Selbst gestellten Aufgaben, mit dem Ziel ihrer Bewältigung; ebenso wird das Produkt dieser Auseinandersetzung zwischen Mensch und Aufgabe mit Leistung bezeichnet.

Objektiv, von der Seite der Aufgabe her betrachtet, ist der Begriff Leistung stets verknüpft mit einer Bewertung der Bemühungen des einzelnen und seines Erfolges im Hinblick auf die Erreichung des Geforderten.

Subjektiv, vom Menschen her betrachtet, ist Leistung abhängig von den vorhandenen ererbten oder erworbenen Potenzen und von der Leistungsbereitschaft im jeweiligen Fall.

Bei der Schulleistung handelt es sich um die Auseinandersetzung zwischen dem Schüler und den vielfältigen Anforderungen der Schule. Die Bewertung der Schülerleistung, des erzielten Erfolges und der Bemühung, ist problematisch. Es gibt dafür keine objektiven Wertmaßstäbe. Die Bewertung erfolgt zudem in den meisten Schularten in der Form von Noten, letztlich von Zeugnisnoten, die besonders seit dem Wegfall von Zwischennoten feineren Nuancen der individuellen Leistungsgüte wenig gerecht werden. Trotz seiner unbestreitbaren Mängel besitzt das Notensystem aber im Vergleich zu einer, den individuellen Zügen der Schülerleistung sicher besser entsprechenden, freien Leistungsbeschreibung, den Vorzug größerer Prägnanz und besserer Vergleichbarkeit.

Diese Vorzüge ließen gerade die Zeugnisnoten, als Ausdruck der Leistungsbewertung eines längeren Zeitraums, für diese Untersuchung als besonders geeignet erscheinen. Unter Schulleistung werden also im folgenden immer die Zeugnisnoten verstanden, genauer gesagt handelt es sich dabei stets um die Durchschnittsnote aus den Fächern Deutsch und Rechnen bzw. Mathematik. Diese Beschränkung wird in dem Kapitel über Methode noch begründet werden.

Auf die Anforderungen der Schule reagiert das Kind in seiner psycho-physischen Ganzheit. In individueller Art und Weise macht es sich die im Unterricht gebotenen Bildungsgütern mehr oder weniger zu eigen, paßt es sich auch der Eigenart des Lehrers, der Klassengefährten und des gesamten Schullebens mehr oder weniger an.

Der Begriff „Persönlichkeit" wird daher im folgenden in Übereinstimmung mit Thomae[1]) im Sinne von „personality", also weitgehend synonym mit dem

[1]) vergl. Thomae, Strukturwandel der Persönlichkeit, Bericht über den 20. Kongreß der Deutschen Gesellschaft f. Psychologie, Göttingen S. 64

des Charakters gebraucht; bedeutet also in diesem Falle die leibseelische Ganzheit des Kindes in ihrer individuellen Eigenart. Wir wenden uns hier aber vor allem dem psychischen Charakter der Persönlichkeit zu.

Betrachtet man Persönlichkeit in ihrem „Geschehnischarakter", als Prozeß, so erscheint sie als die dem Individuum eigene Art der Auseinandersetzung mit der Umwelt, die sich in immer wieder zu beobachtenden Verhaltensweisen äußert. Sieht man sie in ihrem „Sosein" als Struktur, so zeigt sie sich als ein großenteils in der Kommunikation mit der Umwelt verfestigtes, „relativ konstantes Gefüge von Eigenschaften, Verlaufsformen und Motivationskomplexen"[2]) in seiner Gliederung um dynamische Kerngebiete, d. h. um Schwerpunktbildungen der individuellen Dynamik. Es ist dabei aber zu beachten, daß namentlich in der kindlichen und jugendlichen Persönlichkeit noch weite Bereiche des Antriebsfonds — nach Thomae die sog. propulsive Sphäre[3]) — plastisch, frei und formbar sind, wie überhaupt die Gesamtstruktur noch relativ wenig verfestigt ist. Nebem dem charakterologischen Aspekt ist bei der Betrachtung der kindlichen Persönlichkeit immer in besonderem Maße der der Entwicklung miteinzubeziehen.

Die Aufgabe dieser Untersuchung besteht darin, die Beziehungen zwischen Schulleistung und Persönlichkeit des Kindes, genauer des Kindes im Volksschulalter, zu erhellen.

Erstens sind die Schulleistungen als solche näher zu erforschen. Das Leistungsniveau in den einzelnen Schuljahren ist festzustellen, die Möglichkeit von Leistungsprognosen ist zu erörtern, und die Häufigkeit von Konstanz und Variabilität der Schulleistung ist aufzuzeigen.

Nach dem in unserem Schulwesen vorherrschenden Jahresklassensystem wird von den in einer Klasse vereinigten Kindern eine Altersstufe im Grunde das gleiche verlangt. Die Erfüllung dieser Anforderung bleibt aber, wie bereits erwähnt, im Rahmen der individuellen Möglichkeiten und Neigungen.

Es sind also zweitens, zunächst für jedes Schuljahr, die kindlichen Charakterzüge zu suchen, die zur Erzielung jeweils guter bzw. schlechter Leistungen besonders beitragen und in einem Überblick über die gesamte Schulzeit in ihrem Entwicklungsverlauf darzustellen. Es sind dabei typische Verlaufsformen bei Schülern mit konstant guten, konstant schlechten, mit zunehmend besseren, zunehmend schlechteren, und schwankenden Leistungen herauszuarbeiten. Es sind also leistungsbezogene Charakter- und Entwicklungsbilder zu entwerfen.

Mit zunehmender Anzahl der Schuljahre steigt nach den Stoffplänen unserer Schulen die Schwierigkeit der Anforderungen. Es liegt dieser Anordnung des Unterrichtsstoffes die Hypothese eines ziemlich gleichmäßig fortschreitenden

---

[2]) H. Thomae, a. a. O., S. 65

[3]) H. Thomae, Persönlichkeit, Bonn 1955 S. 113 ff.

Entwicklungsverlaufes im Sinne einer gleichmäßig zunehmenden Entfaltung der kindlichen Persönlichkeit zugrunde.

Neben diese, die kindliche Entwicklung vorwiegend als geradliniges Wachstum betrachtende Auffassung traten aber im Laufe der modernen entwicklungspsychologischen Forschung die verschiedensten Entwicklungsmodelle, d. h. die verschiedensten Vorstellungen über die Art der im Laufe der menschlichen Entwicklung auftretenden Veränderungen[1]). Der Entwicklungsverlauf wurde als Stufenfolge und Gestaltwandel interpretiert. (Kroh, Zeller). Busemann und andere sahen in ihm vor allem die Wiederholung ähnlicher Verhaltensweisen, Einstellungen, Haltungen in ähnlichen Intervallen, aber jeweils auf „höheren" Ebenen. (Das Modell gleicht einer Spirale.) Werner, Sander, Volkelt und andere erfaßten Entwicklung vor allem als zunehmende Differenzierung und Strukturierung. Rothacker und Lersch verwiesen auf die mit der Entwicklung verbundene Aufschichtung der Persönlichkeit. Freud, Adler und andere Psychoanalytiker, aber auch Soziologen und Ethnologen beschäftigen sich eingehend mit der kindlichen Entwicklung unter dem Aspekt der Prägung durch die Umwelt. Langeveld und andere heben dagegen als Charakteristikum, gerade der menschlichen Entwicklung, die aktive Gestaltung derselben durch die persönliche Entscheidung und Stellungnahme zur Umwelt heraus[2]).

Schon diese Vielzahl der Entwicklungsmodelle, aber auch die Uneinigkeit über die Ursachen der im Laufe der Entwicklung feststellbaren Veränderungen der Persönlichkeit (Präformationstheorie — epigenetische Theorie oder — als Kompromiß — ein Zusammenwirken von Anlage und Umwelt) weisen darauf hin, daß es sich bei der kindlichen Entwicklung, und bei der Entwicklung des Menschen überhaupt, um einen sehr komplexen Vorgang handelt, dem weder eine einzelne Theorie noch ein einzelnes Modell gerecht zu werden vermag. Beim derzeitigen Stande der Forschung ist es daher ratsam, mit Thomae, Entwicklung als „Reihe von miteinander zusammenhängenden Veränderungen" zu verstehen, „die bestimmten Orten des zeitlichen Kontinuums eines individuellen Lebenslaufs zuzuordnen sind"[3]).

Die dritte Aufgabe der Untersuchung besteht darin, einige allgemeine Einsichten in den Entwicklungsverlauf der kindlichen Persönlichkeit zu gewinnen. Es ist dabei zu prüfen, welche Dimensionen der Persönlichkeit sich im Volksschulalter den steigenden Anforderungen der Schule entsprechend, einigermaßen kontinuierlich fortschreitend entwickeln, und welche sich abweichend verhalten.

---

[1]) H. Thomae, Entwicklungsbegriff und Entwicklungstheorie, in: Handbuch der Entwicklungspsychologie, Bd. 3, Göttingen 1959 S. 13

[2]) vergl. H. Thomae, a. a. O. S. 13 f.

[3]) H. Thomae, a. a. O. S. 10

Methode

Die empirischen Fundamente der modernen Entwicklungspsychologie bilden Querschnittsuntersuchungen und Längsschnittstudien. „Beim Querschnittverfahren wird eine repräsentative Auswahl von Individuen einer bestimmten Merkmalsgruppe mit einem bestimmten Verfahren oder mit bestimmten Verfahrenskombinationen beobachtet. Die Ergebnisse dieser Untersuchung werden dann derjenigen gegenübergestellt, die bei einer oder einigen ebenso repräsentativen Gruppen mit einem oder einigen abweichenden Merkmalen gewonnen wurden“ [1]).

Besonders bei der Erhellung von leistungsbezogenen Charakterzügen wird in dieser Untersuchung mit Querschnittsvergleichen gearbeitet.

Im allgemeinen ist es aber problematisch, aufgrund von Querschnittsergebnissen Aufschlüsse über den tatsächlichen Entwicklungsverlauf zu erwarten, wie es in den meisten bisherigen entwicklungspsychologischen Forschungsarbeiten geschah, da dabei in der Regel verschiedene Individuen verschiedener Altersstufen miteinander verglichen werden. Thomae weist mit Recht darauf hin, daß bei geschickter, aber psychologisch unverständiger statistischer Bearbeitung der Untersuchungsergebnisse verschiedener Individuen der Eindruck eines kontinuierlichen Aufstiegs von Leistungen und Fähigkeiten entstehen kann, während Sprünge, Pausen und Rückschritte im Laufe der Entwicklung übersehen werden[2]).

Längsschnittstudien bestehen dagegen in der systematischen Beobachtung mehr oder minder großer Abschnitte des Lebensablaufs von Individuen. Es werden also immer die gleichen Individuen über bestimmte Zeiträume hinweg untersucht. Die longitudinale Betrachtung erlaubt, „das Zusammenwirken und die Interferenz der an der Entwicklung beteiligten inneren und äußeren Faktoren an der gleichen Persönlichkeit zu studieren, und damit zu Aussagen über den Hintergrund bestimmter psychologischer Phänomene zu gelangen, die nicht, wie bei der Querschnittsuntersuchung, aus Schlußfolgerungen abgeleitet sind“, sondern der unmittelbaren Anschauung von Entwicklungsverläufen entwachsen[3]). Der Aufgabe dieser Untersuchung, leistungsbezogene Entwicklungsbilder kindlicher Persönlichkeiten zu entwerfen, und darüber hinaus zu allgemeinen

---

1) H. Thomae, Forschungsmethoden der Entwicklungspsychologie, Handbuch d. Entwicklungspsychologie, Bd. 3, Göttingen 1959 S. 63

2) H. Thomae, in: Deutsche Nachkriegskinder, Stuttgart 1955 S. 120

3) vgl. H. Thomae, in: The International Review of Education Vol. III, 2 Gravenhage (Holland)

Einsichten über den Entwicklungsverlauf vorzudringen, ist die Methode der Längsschnittuntersuchung besonders angemessen.

Es werden im folgenden die Untersuchungsergebnisse der ersten systematischen deutschen Längsschnittuntersuchung verwertet. Sie wurde im Jahre 1952 an sechs verschiedenen Orten Westdeutschlands, in Frankfurt/M., Stuttgart, Nürnberg, Bonn, Remscheid und Grevenbroich unter der Leitung von C. Coerper, W. Hagen und H. Thomae als medizinisch-psychologische Gemeinschaftsarbeit begonnen, mit dem Ziel, ein einigermaßen repräsentatives Bild von der Entwicklung der deutschen Jugend in der Gegenwart zu gewinnen. Unter psychologischem Aspekt geht es dabei nach Thomae darum, faktische Entwicklungsbilder und Einsichten in Entwicklungsgesetze zu gewinnen, den Anteil von Umwelt und Anlage an der Gesamtentwicklung der Persönlichkeit zu erfassen, und den Zusammenhang von somatischen und psychischen Faktoren zu studieren [1]).

Seit Beginn dieser Forschungsarbeit wird an den genannten Orten jeweils die gleiche Gruppe von Kindern in jährlichen, möglichst gleichbleibenden Abständen einer möglichst gleichartigen ärztlichen und psychologischen Untersuchung unterzogen. Die so gewonnenen Untersuchungsergebnisse werden jährlich von Berichten von Fürsorgerinnen über das häusliche Milieu und von den Lehrern der Kinder über das schulische Verhalten ergänzt. Die gesamten Untersuchungsergebnisse liegen in freier Beschreibung und im Hinblick auf eine Gesamtauswertung durch Hollerithmaschinen in Form von verschlüsselten Ziffern vor.

Die folgenden Angaben stützen sich ausschließlich auf die an der Nürnberger Kindergruppe gewonnenen Ergebnisse. Es handelt sich dabei um ursprünglich 500 Kinder, die im Jahre 1952 die erste Volksschulklasse besuchten. Um einen für Nürnberg möglichst repräsentativen Anteil der Kinder zu erfassen, wurden ganze Schulklassen in vier verschiedenen, gut über das Stadtgebiet verteilt gelegenen Schulhäusern ausgewählt. Durch Wohnungswechsel und Wechsel der Schulart verteilten sich die Kinder im Laufe der Jahre auf 42 Nürnberger Schulhäuser und neben der Volksschule auf Höhere Schulen aller Schattierungen und auch auf einige Sonderschulen [2]).

---

[1]) vgl. H. Thomae, Deutsche Nachkriegskinder, Stuttgart 1955 S. 119

[2]) Volksschulen: Stammschulhäuser: Bismarckstr., Preißlerstr., Sperberstr., Siedlerstr. (= Vorortschule), weitere Schulhäuser: Ambergerstr., Bartholomäusstr., Bauernfeindstr., Bielingplatz, Dunantstr., Grimmstr., Heroldsberger Weg, Herschelplatz, Holzgartenstr., Knauerstr., Langwasser I, Lutherplatz, Oedenbergerstr., Paniersplatz, Regenbogenstr., Reutersbrunnenstr., Thusneldastr., Uhlandstr., Wallensteinstr., Wiesenstr.; Höhere Schulen: Neues Gymnasium, Melanchthon-Gymnasium, Realgymnasium, Wirtschaftsgymnasium, Dürer OR, Labenwolf OR, Löblein OR, Sigena OR, Wölckern OR, Gewerbemittelschule, Institut d. Englischen Fräulein, Löheschule, Rudolf Steinerschule.
Sonderschulen: Hilfsschulen: Bismarckstr., Reutersbrunnenstr., Scharrerstr., — Sehbehinderten-Schule: Kobergerstr.

Die Teilnahme an der Untersuchung erfolgte freiwillig. Die Zahl der untersuchten Kinder verringerte sich daher im Laufe der Jahre und schwankte auch in den einzelnen Jahren etwas. Es werden im folgenden im Hinblick auf die Längsschnittauswertung nur Schulleistungen und Untersuchungsergebnisse solcher Kinder verwertet, die sich in den acht Jahren von 1952 bis 1959 mindestens sechsmal an der Untersuchung beteiligten. Es verblieben bei dieser Auswahl im Überblick nach Geschlecht und Schulart geordnet:

	Knaben		Mädchen		Kn.+Mä.	
	n	%	n	%	n	%
Volksschüler	127	72,2	143	74,9	270	73,6
Oberschüler	42	23,9	44	23,0	86	23,4
Sonderschüler	7	3,9	4	2,1	11	3,0
Summe:	176	100,0	191	100,0	367	100,0

Es werden in Rahmen dieser Untersuchung die Kinder, die im Laufe der Jahre in eine Höhere Schule (gleich welcher Art) übertraten, stets als Oberschüler bezeichnet, also auch schon zu der Zeit, in der sie noch in der Volksschule waren.

Das gleiche gilt analog für die Sonderschüler.

Ordnet man die Kinder nach Geburtsjahrgängen, so ergibt sich folgendes Bild:

Geburtsjahr:	Knaben		Mädchen		Kn.+Mä.	
	n	%	n	%	n	%
1943	1	0,6	2	1,1	3	0,8
1944	31	17,6	36	18,8	67	18,3
1945	144	81,8	153	80,1	297	80,9
Summe:	176	100,0	191	100,0	367	100,0

Das eindeutige Übergewicht des Jahrgangs 1945 ermöglichte es, hier in der weiteren Bearbeitung auf eine Aufgliederung der Kinder nach Geburtsjahren zu verzichten.

Zur Erforschung der Schulleistungen wurden die Zeugnisnoten der Kinder an den obengenannten Schulen den Schülerbögen bzw. Zensurlisten entnommen. Es handelte sich dabei fast stets um die Noten der Jahresabschlußzeugnisse.

Eine Ausnahme bildete die achte Volksschulklasse. Hier wurden die Halbjahresnoten gewählt, da das Entlassungszeugnis, mit Rücksicht auf das berufliche Fortkommen der Jugendlichen, nicht selten etwas abgemilderte Leistungsbewertungen enthält.

Es erhob sich die Frage, ob als Leistungsindex jeweils die Noten in sämtlichen Fächern anzusehen seien, oder ob eine gewisse Auswahl getroffen werden sollte. Nach reiflicher Überlegung erfolgte schließlich eine Beschränkung auf die Gesamtnote in den Fächern Deutsch und Rechnen bzw. Mathematik. Die Sprache, vor allem die Muttersprache, ist ja in einem besonderen Maße Ausdruck der Gesamtpersönlichkeit. Ähnliches gilt von der Erfassung von Zahl und Raum. Die Gesamtnote in Deutsch und Rechnen bewertet zahlreiche verschiedene Fähigkeiten und Fertigkeiten; im einen Falle Lesen, Rechtschreiben, mündlichen und schriftlichen sprachlichen Ausdruck, im anderen Falle Leistungen in Arithmetik bzw. Algebra und Geometrie. Die Stoffpläne für die Fächer Rechnen (Mathematik) und z. T. auch Deutsch sind zudem im Rahmen einer Schulart verbindlicher als die in den meisten übrigen Fächern, in denen der persönlichen Stoffauswahl durch den Lehrer breiterer Spielraum gelassen ist. Die Leistungen in diesen beiden Fächern sind daher vergleichbarer. Die Noten in den Sachfächern wurden auch deswegen nicht einbezogen, da sie wohl nicht selten vorwiegend mehr oder weniger gute Gedächtnisleistungen der Kinder widerspiegeln. Auf die Noten in den musischen Fächern wurde verzichtet, weil hier z. T. gleichfalls meist recht spezielle Fähigkeiten und Fertigkeiten geprüft werden. Bei einer sorgfältigen Überprüfung ergab sich, daß die Gesamtnoten in Deutsch und Rechnen in den acht Schuljahren im Durchschnitt nur bei 6% aller Kinder (bei 5,8% der Volksschüler und bei 7,1% der Oberschüler) um 2 oder mehr Notenstufen von einander abwichen. Die höchste Zahl der Abweichungen lag dabei im 7. Schuljahr und betrug 9%. Es konnte daher unbedenklich die Durchschnittsnote aus den Gesamtnoten der beiden Fächer Deutsch und Rechnen (Mathematik) als Leistungsindex verwendet werden. Aus der Häufigkeitsverteilung dieser Durchschnittsnoten wurde das Leistungsniveau in den einzelnen Schuljahren als Mittelwert errechnet.

Die Beziehungen zwischen den Noten in den einzelnen Schuljahren wurden als Korrelationskoeffizienten nach Pearson dargestellt. Bei der Feststellung von Konstanz bzw. Variabilität guter, schlechter oder mittlerer Schulleistungen konnte nicht einfach die Note 3 als Zeichen für mittlere Leistung angenommen werden. Jede Zeugnisnote mußte in ihrer Relation zu den Anforderungen des betreffenden Schuljahres und der jeweiligen Schulart gesehen werden. Der mittlere Leistungsbereich wurde als statistischer Normalbereich für jedes Schuljahr, für jede Schulart, für Knaben und Mädchen jeweils getrennt und vereinigt, und auch für das Gesamtkollektiv errechnet. Er umfaßt nach der Formel: No-Be =

M ± Sigma mal 0,68 jeweils 50% der Leistungen. Wegen der verhältnismäßig kleinen Zahl der Kinder wurde erstmals bei einer zweiten Fassung der Darstellung von Verlaufsformen der Schulleistung und bei allen folgenden Längsschnittbetrachtungen nur zwischen konstant guten, konstant schlechten, zunehmend besseren, zunehmend schlechteren und schwankenden Leistungen unterschieden, wobei der Leistungsmittelwert eines jeden Schuljahres jeweils die Grenze zwischen guten und schlechten Leistungen bildete. Der mittlere Leistungsbereich wurde also geopfert.

Die Persönlichkeit der Kinder konnte nach dem vorliegenden Untersuchungsmaterial zunächst in der Form des psychologischen Gesamteindrucks nach Thomae erfaßt werden. Er enthält Angaben über Grade und Formen von Antrieb, Stimmung, Anregbarkeit, Mitschwingungsfähigkeit, Angepaßtheit, Differenzierung, Steuerung und Verfestigung einer Persönlichkeit, die in der psychologischen Untersuchung aus Verhaltensbeobachtungen des Kindes und aus Testergebnissen erschlossen wurden. Leider mußten bei der weiteren Bearbeitung der Ergebnisse wegen der verhältnismäßig kleinen Kinderzahl bei jeder der angegebenen Dimensionen Gruppen von Varianten zusammengefaßt werden. Die Darstellung verlor dadurch einiges an Differenziertheit. Zum Ausgleich traten aber dafür Unterschiede zwischen guten und schlechten Schülern deutlicher hervor.

Es wurden außerdem die Leistungen in den Intelligenztests und im Koordinationstest verwertet. Letzterer gewährt Einblick in die Psychomotorik einer Persönlichkeit. Vor der weiteren Bearbeitung der Testergebnisse mußten z. T. erst Normalbereiche und Mittelwerte errechnet werden. Dem Lehrerbericht wurden solche Angaben entnommen, die die Ergebnisse der psychologischen Untersuchung erweiterten und besonders im Hinblick auf das schulische Arbeitsverhalten und das soziale Verhalten ergänzten. Es handelte sich dabei um Aussagen über Konzentration, Beherrschtheit, Stetigkeit, Ordnung, Aktivität, Arbeitstempo, Selbständigkeit, Führungsanspruch und Kameradschaft.

Im Hinblick auf die leibseelische Ganzheit der Persönlichkeit war zu überprüfen, wie weit etwa somatische Gegebenheiten die Schulleistung beeinflußten. Aus dem ärztlichen Bericht wurden daher die Angaben über den Allgemeinzustand, den Entwicklungszustand (Reife und Größe) und über die Konstitution (nach Kretschmer) ausgewählt.

Wegen der engen Beziehungen eines jeden Individuums und besonders der kindlichen und jugendlichen Persönlichkeit zu ihrer Umwelt wurden dem Bericht der Fürsorgerin die Angaben über die Faktoren des häuslichen Milieus entnommen, von denen man einen Einfluß auf die Schulleistungen und auf die Wahl der Schulart erwarten konnte: Beruf der Eltern, Berufstätigkeit der Mutter, soziale Lage der Familie, Kinderzahl, Zusammenhalt der Familie.

Überblickt man das „Netz", mit dem hier versucht wurde, die für die Schulleistung bedeutsamen Faktoren einer Persönlichkeit und ihrer Umwelt zu erfassen, so mag man Angaben über die spezielle Motivation des schulischen Arbeitsverhaltens vermissen. Es bleibt dunkel, ob die Schulleistungen etwa vorwiegend unter dem besonderen Druck der Eltern oder aus freier, spontaner Zuwendung zustande kamen, wie weit die Kinder von den im Unterricht gebotenen Werten angesprochen waren, wie weit etwa vorwiegend aus Ehrgeiz, um guter Noten willen gearbeitet wurde, wie etwa die Aussicht auf einen späteren Beruf die Leistung beeinflußte u. a.

Hierbei ist zu beachten, daß das Leistungsverhalten, wie alles Verhalten, wohl stets von ganzen Motivbündeln bestimmt wird, die zum Teil unbewußt sind, und deren jeweiliges Leitmotiv bei einer kurzen Exploration und bei der zeitlich stark beschränkten Verhaltensbeobachtung im Rahmen dieser Untersuchung nur schwer zu fassen war. Motivationskomplexe sind zudem bei Kindern noch wenig verfestigt. Im kasuistischen Teil dieser Arbeit wurden die in der freien Niederschrift der Kurzexploration oder im Bericht der Fürsorgerin über die Familie etwa enthaltenen Hinweise auf spezielle Leistungsmotivation verwertet und auch individuelle Leistungstechniken beschrieben. Die oben angeführten psychologischen, somatischen und soziologischen Daten erlaubten es aber durchaus, ein allgemeines und wenigstens einigermaßen differenziertes, leistungsbezogenes Bild von einer Persönlichkeit in ihrer Struktur, ihrem Verhalten und ihrer Entwicklung zu entwerfen.

Zur Gewinnung leistungsbezogener Charakter- und Entwicklungsbilder wurden zunächst die guten und schlechten Schüler eines jeden Schuljahres ermittelt. Die Grenze für gute und schlechte Leistungen bildete hierbei der jeweilige Mittelwert der Schulleistungen. Schuljahr bedeutet dabei immer Schulbesuchsjahr. Da 90% der Volksschüler und 77% der Oberschüler regelmäßig vorrückten, blieben die Repetenten unberücksichtigt. Die beiden Leistungsgruppen wurden in jedem Schuljahr im Hinblick auf unterschiedliche Häufigkeiten der Varianten aller oben genannten Daten miteinander verglichen.

Wegen der stark unterschiedlichen Ergebnisse zwischen Volks- und Oberschülern wurden beide Schularten hier getrennt bearbeitet, und die Ergebnisse bei Knaben und Mädchen nur innerhalb einer Schulart gesondert verglichen. Es ist dabei zu beachten, daß die für beide Geschlechter jeweils speziell errechneten Leistungsmittelwerte zuweilen etwas von den für Knaben und Mädchen gemeinsam errechneten Mittelwerten der betreffenden Schulart abwichen. Die Summe der guten Schüler bei Knaben und Mädchen entspricht daher z. B. nicht immer ganz genau der Anzahl der insgesamt guten Schüler einer Schulart. Bei der kleinen Zahl der Sonderschüler war es nicht sinnvoll, die Schulleistungen und die Querschnittsergebnisse dieser Kinder gesondert darzustellen.

Unterschiede zwischen den Leistungsgruppen wurden, wo es nur immer anging, mit der Chi-Quadratprobe auf ihre Signifikanz geprüft. Ergebnisse mit einer Zufallswahrscheinlichkeit von 5% und darunter wurden als signifikant bzw. (bei einer Zufallswahrscheinlichkeit von 1% und darunter) als hoch signifikant betrachtet.

Die Querschnittsergebnisse der einzelnen Schuljahre wurden aneinandergereiht. Es ergab sich daraus ein Überblick über die jeweils im Gesamtverlauf der acht Jahre vorherrschenden Tendenzen. Die oben erwähnte Gefahr, daß bei einem Querschnittsvergleich zwischen je verschiedenen Kindern verschiedener Altersstufen der Einblick in die tatsächlichen Beziehungen getrübt werden könnte, war in diesem Fall nicht so groß, denn die gleichen Leistungsgruppen enthielten im Verlauf der acht Schuljahre zum Teil die gleichen Kinder. Es handelte sich hier also nicht um eine reine Querschnittsuntersuchung. Die Ergebnisse wurden vorsichtshalber aber dennoch nur zur Erhellung leistungsbezogener Charakterzüge verwendet. Die Entwicklungsverläufe wurden dagegen durch echte Längsschnittvergleiche von Gruppen konstant guter Schüler, konstant schlechter Schüler, von Schülern mit zunehmend besseren, mit zunehmend schlechteren und mit schwankenden Schulleistungen mit den Varianten der Dimensionen des psychologischen Gesamteindrucks und der Intelligenz in jedem Schuljahr erarbeitet. Schließlich wurden noch die Verlaufsformen der Schulleistungen mit den Verlaufsformen der Varianten der ebengenannten Dimensionen verglichen. Auch hier wurde nach Möglichkeit die Signifikanz mit der Chi —Quadratprobe geprüft. Wegen der unterschiedlichen Verlaufsformen der Schulleistungen und der psychischen Entwicklung bei Volksschülern und Oberschülern wurde die Längsschnittbetrachtung nur nach Schularten getrennt durchgeführt. Bei den Sonderschülern erlaubte die kleine Schülerzahl keine Längsschnittbearbeitung der Untersuchungsergebnisse.

Die Ergebnisse können bei den Volksschülern, mindestens für Nürnberg, als einigermaßen repräsentativ betrachtet werden, während sie bei den Oberschülern wegen der kleinen Zahl der Kinder nur den Wert eines Hinweises besitzen. Aus den gleichen Gründen war auch bei der Längsschnittbetrachtung bei den Oberschülern eine nach Geschlechtern getrennte Bearbeitung unergiebig.

Die Ergebnisse wurden zunächst meist nur beschrieben und erst am Ende größerer Abschnitte der Arbeit teilweise interpretiert. Eine umfassende Interpretation war erst bei einem Gesamtüberblick über die Ergebnisse der Quer- und Längsschnittbetrachtung möglich, da erst im Zusammenhang mit anderen Befunden die Bedeutsamkeit einzelner Resultate voll erfaßt werden konnte.

Die Merkmalsvarianten, die sich im Laufe der Querschnittsbetrachtung als besonders leistungsbezogen erwiesen hatten, wurden in einer Zusammenschau

dargestellt. Unterschiede der Schulart und des Geschlechtes der Kinder wurden dabei besonders berücksichtigt.

In einer Zusammenfassung der Längsschnittergebnisse wurde im Überblick über acht Schuljahre der Entwicklungsverlauf von konstant guten und konstant schlechten Schülern, sowie von Schülern mit zunehmend besseren, mit zunehmend schlechteren und schwankenden Schulleistungen dargestellt. Die Entwicklungsverläufe wurden dabei stets nach der Schulart und soweit möglich, auch nach dem Geschlecht der Kinder gesondert aufgezeigt.

Die Gesamtergebnisse der Quer- und Längsschnittbetrachtung wurden endlich zu einem allgemeinen Bild des Charakters und der Entwicklung guter und schlechter Schüler vereinigt.

Man mag einwenden, daß dieses, aus einem Vergleich von Häufigkeiten von Merkmalsvarianten bei ganzen Kindergruppen erwachsene Bild, notwendigerweise die charakteristischen Züge der einzelnen Persönlichkeit und ihrer Entwicklung vermissen lasse. Der statistische Teil der Arbeit wurde daher durch einen kasuistischen ergänzt. Dort wurde an typischen Beispielen einzelner Kinder mit unterschiedlichen Schulleistungsverläufen gezeigt, daß die „nur" auf statistischem Wege gewonnenen Einsichten tatsächlichen Verhältnissen entsprechen. Am Beispiel einiger atypischer Fälle wurde aber auch vor einer rein schematischen Übertragung statistischer Befunde auf den Einzelfall gewarnt.

Schließlich wurden in einer abschließenden Überschau einige aus der Arbeit gewonnene Einsichten über den allgemeinen Entwicklungsverlauf von Kindern und Jugendlichen im Volksschulalter dargestellt. Es wurde geprüft, ob und wie weit die psychische Entwicklung der Kinder im Volksschulalter, dem relativ gleichmäßigen Anstieg der Anforderungen der Schule entsprechend, kontinuierlich-progressiv fortschreitet.

Es wurde in dieser Arbeit versucht, durch verschiedene einander ergänzende Methoden und unter Berücksichtigung der Möglichkeiten und Grenzen der einzelnen Verfahren ein möglichst objektives Bild der Beziehungen zwischen Schulleistung und Persönlichkeit zu erarbeiten. Dies geschah aber zugleich in dem Bewußtsein, daß auch bei einer Kombination verschiedener Methoden endlich eine Grenze erreicht wird, an der der Psychologe sich neigt vor dem Mysterium Persönlichkeit.

I. Schulleistungen

1. Leistungsmittelwerte in den einzelnen Schuljahren

Die Mittelwerte aus der Häufigkeitsverteilung der jeweiligen Durchschnittsnote aus den Zeugnisnoten in den Fächern Deutsch und Rechnen (M) und die zugehörigen Normalbereiche (No-Be) sind den Tabellen Ia und Ib zu entnehmen. Sie erlauben einen guten Einblick in das Leistungsniveau der einzelnen Schuljahre. (Vgl. S. 20 u. S. 159)

An der graphischen Darstellung (Tab. Ia) sind besonders deutlich die unterschiedlichen Verlaufsformen der mittleren Leistungen bei Volks- und Oberschülern abzulesen. In den ersten vier Schuljahren, in denen die Oberschüler noch die Volksschule besuchten, liegen die Leistungsmittelwerte im Durchschnitt um rund eine Notenstufe über denen der Volksschüler. Nach dem Übertritt in die Höhere Schule im 4. bzw. 5. Schuljahr sinken sie jedoch laufend deutlich ab. Sie liegen im 7. und 8. Schuljahr (3./4. Klasse Oberschule) im Durchschnitt um 0,4 Notenstufen unter denen der Volksschüler; bei den Knaben sogar um 0,6 Notenstufen. Bei den Volksschülern steigt dagegen das Leistungsniveau nach einem Tief im 5. Schuljahr allmählich wieder an.

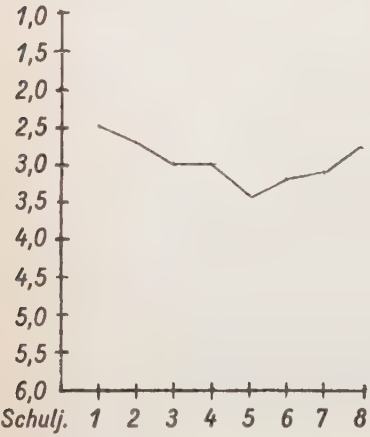
Betrachtet man die geschlechtsspezifischen Unterschiede der Leistungsmittelwerte, so zeigt sich, daß die Mädchen in beiden Schularten etwas bessere Werte aufweisen. In der Volksschule liegen ihre Mittelwerte im Durchschnitt um 0,2, in der Oberschule um 0,1, beim Gesamtkollektiv der Mädchen um 0,2 Notenstufen über denen der Knaben. Bei den Volksschülern sinkt das Leistungsniveau der Knaben im 5. Schuljahr, bei den Oberschülern im 8, Schuljahr deutlich ab, während es bei den Mädchen jeweils konstant bleibt.

Zusammenfassung: Die Leistungsmittelwerte sinken vom ersten bis zum 4. Schuljahr in beiden Schularten langsam ab. Bei den Volksschülern erreichen sie im 5. Schuljahr ein Tief und steigen dann wieder etwas an, während sie bei den Oberschülern weiter absinken. Die Mädchen haben im Durchschnitt ein etwas höheres Leistungsniveau. Der Verlauf der mittleren Leistungen wird jedoch vor allem von der Schulart und nur wenig vom Geschlecht der Kinder bestimmt.

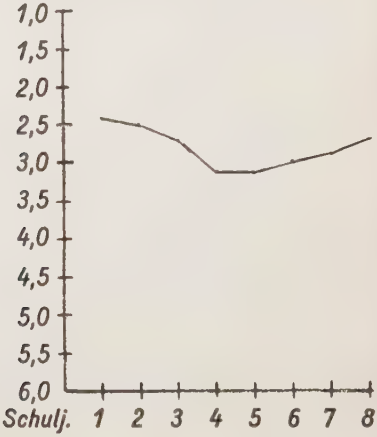
Tab. Ia

Notenmittelwerte in 8 Schuljahren

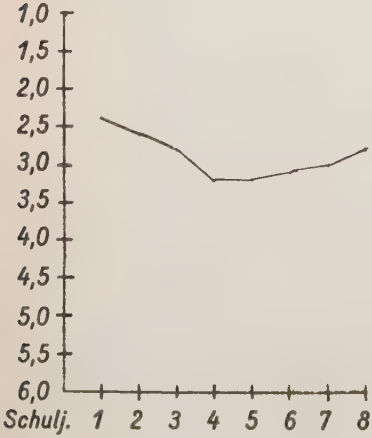
Volksschüler Kn.



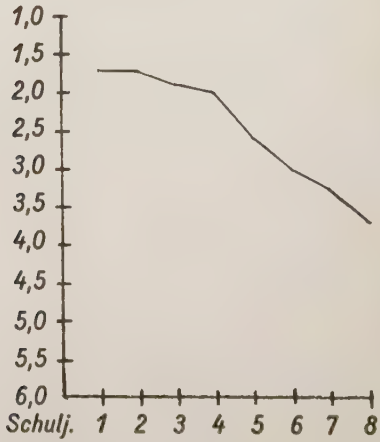
Volksschüler Mä.



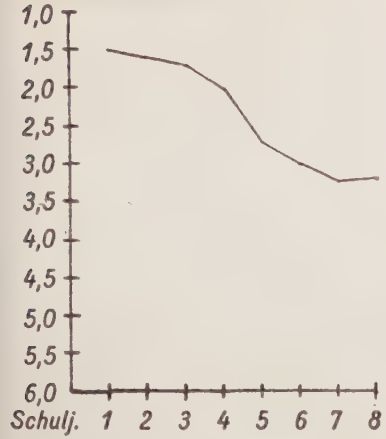
Volksschüler Kn. u. Mä.



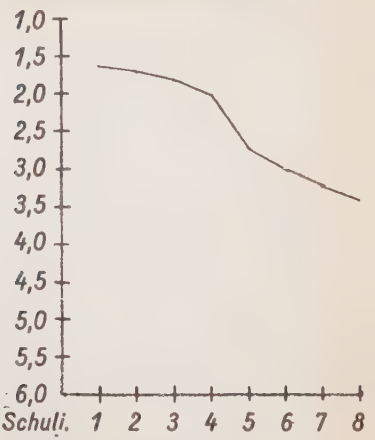
Oberschüler Kn.



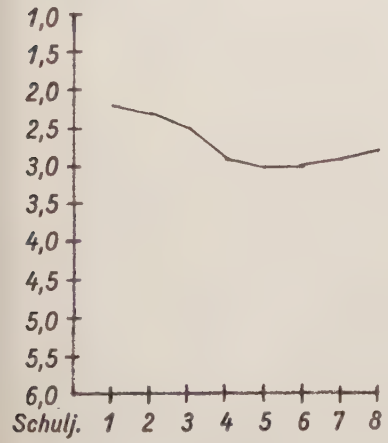
Oberschüler Mä.



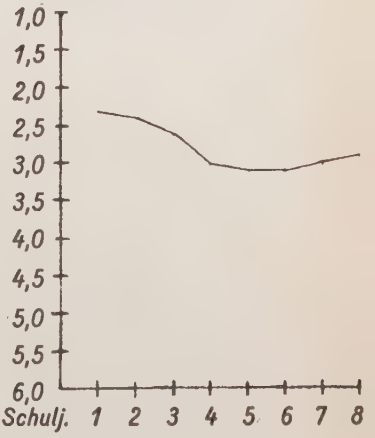
Oberschüler Kn. u. Mä.



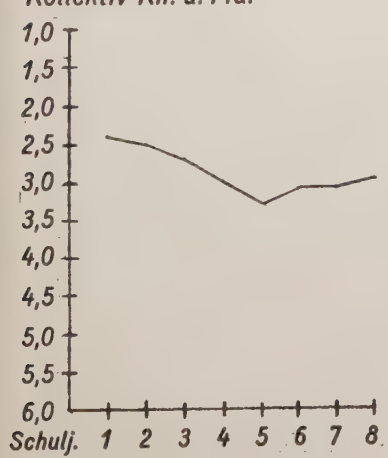
Kollektiv Kn.



Kollektiv Mä.



Kollektiv Kn. u. Mä.



2. Beziehungen zwischen den Leistungen in den einzelnen Schuljahren

Tabelle II [1]) enthält Angaben über Konvergenz bzw. Divergenz der Leistungen je zweier Schuljahre. Bei den r-Werten handelt es sich, wie oben bereits erwähnt, um Korrelationskoeffizienten nach Pearson. Der Koeffizient besitzt eine Variationsbreite vo + 1,0 bis — 1,0. Die Größe der Zahlen ist dabei, bei positiven Werten, proportional der Höhe der Konvergenz; bei negativen Zahlen ist sie proportional der Höhe der Divergenz. Ein Koeffizient von 0,0 würde anzeigen, daß zwischen den Leistungen zweier Schuljahre überhaupt keine Zusammenhänge beständen. Bei der Berechnung wurde von der jeweiligen Durchschnittsnote aus den Zeugnisnoten der einzelnen Kinder in den Fächern Deutsch und Rechnen (Mathematik) ausgegangen. Die Koeffizienten sind meist hochsignifikant.

Ergebnisse: Vergleicht man bei den Volksschülern die Beziehungen zwischen den Schulleistungen im Abstand von einem bzw. von 2 Jahren oder von vier Jahren, so ergibt sich beim Kollektiv der Volksschüler, und bei Knaben und Mädchen in ähnlicher Weise, im Laufe der Schuljahre eine zunehmende Konvergenz der Leistungen. Das gleiche trifft bei den Oberschülern, z. T. noch in etwas verstärktem Maße, auf ihre Volksschulzeit zu. Zwischen den Noten der Volksschule und denen der Oberschule ergeben sich aber fast keine signifikanten Beziehungen. In einem Falle treten sogar divergierende Tendenzen zutage. Bei einem Vergleich der Leistungen innerhalb der Oberschule ist im Laufe der Jahre zunächst wieder eine gewisse Zunahme der Übereinstimmung festzustellen, bei den Mädchen folgt darauf aber wieder eine gewisse Abnahme.

Die Betrachtung der Beziehungen zwischen den Schulleistungen der einzelnen Jahre beim Gesamtkollektiv ist wegen der unterschiedlichen Ergebnisse bei Volks- und Oberschülern wenig ertragreich.

Geschlechtsspezifische Unterschiede zwischen den Leistungszusammenhängen der einzelnen Schuljahre sind bei den Volksschülern unerheblich. Bei den Oberschülern ergeben sich bei den Knaben zwischen den Noten der Oberschule und denen der Volksschule etwas engere Beziehungen als bei den Mädchen. Bei einem Vergleich der Leistungen im 3. und 5. Schuljahr sind die divergierenden, bei einem Vergleich der Leistungen im 5. und 7. Schuljahr die konvergierenden Tendenzen bei den Knaben schwächer als bei den Mädchen.

Zusammenfassung: Bei den Volksschülern ist im Laufe der Jahre eine zunehmende Übereinstimmung der Leistungen festzustellen. Dies deutet auf eine fortschreitende Verfestigung des Leistungsniveaus hin. Die Sicherheit der Leistungsprognosen steigt proportional der Anzahl der Schuljahre.

---

[1]) Vgl. S. 160

Bei den Oberschülern ergeben sich zwischen den Noten der Volksschule und denen der Oberschule allgemein nur schwache direkt proportionale, in einem Falle sogar in einem gewissen Umfange indirekt proportionale Zusammenhänge. Von der Volksschule her gesehen sind keine sicheren Prognosen des Leistungsniveaus in der Oberschule möglich. Es muß sogar im ersten Jahre der Höheren Schule gelegentlich mit einer vorübergehenden Umkehrung des bisherigen Leistungsniveaus gerechnet werden. Innerhalb der Oberschule sind wegen der teilweisen Abnahme der Übereinstimmung der Noten der einzelnen Schuljahre kaum Voraussagen der Leistungen in den nächsten Jahren möglich.

Die Beziehungen zwischen den Leistungen der einzelnen Jahre werden vor allem von der Schulart, und nur in sehr geringem Umfange vom Geschlecht der Kinder bestimmt. Bei den Knaben besteht eine leichte allgemeine Tendenz zu etwas stärkerer Konvergenz der Leistungen als bei den Mädchen. Bei den Oberschülern können geschlechtsspezifische Unterschiede der Beziehungen zwischen den Schulleistungen wohl z. T. aus der Tatsache erklärt werden, daß im 5. Schuljahr noch 50 % der Knaben, aber nur 27 % der Mädchen noch die Volksschule besuchten.

3. Schulleistungen im Längsschnitt

Die Tabellen IIIa und IIIb[1]) geben einen Überblick über die Häufigkeit einzelner Verlaufsformen von Schulleistungen. In Tabelle IIIa ist der mittlere Leistungsbereich durch die Leistungsnormalbereiche der einzelnen Schuljahre bestimmt.

Im Vergleich zu den Oberschülern weisen die Volksschüler weit häufiger konstante Leistungsverläufe jeder Art auf, während bei den Oberschülern vor allem fallende und schwankende Verläufe dominieren.

Im Gegensatz zu den Knaben zeigen die Mädchen bei den Volksschülern mehr konstant positive, bei den Oberschülern mehr zunehmend positive Leistungsverläufe. In beiden Schularten finden sich bei den Knaben mehr konstant negative Verläufe als bei den Mädchen.

Tabelle IIIb zeigt die Verlaufsformen der Schulleistungen ohne den mittleren Leistungsbereich. Die Leistungsmittelwerte der einzelnen Schuljahre bilden hier die Grenze für gute und schlechte Leistungen. Im Vergleich zu Tabelle IIIa nimmt bei dieser Einteilung die Häufigkeit der konstanten Leistungsverläufe zu. Bei einem Vergleich der Häufigkeit der Verlaufsformen bei Volksschülern und Oberschülern, bei Knaben und Mädchen, ergeben sich aber die gleichen Beziehungen wie in Tabelle IIIa.

---

[1]) Vgl. S. 162 u. 163.

Zusammenfassung: Die konstanten Leistungsverläufe verteilen sich in beiden Schularten mit annähernd gleichen Häufigkeiten auf den positiven, negativen und mittleren Leistungsbereich.

Bei den inkonstanten Leistungsverläufen überwiegen bei den Volksschülern die steigenden, bei den Oberschülern die fallenden und die unregelmäßig schwankenden.

Im Vergleich zu den Knaben neigen die Mädchen allgemein in stärkerem Maße zu positiven Leistungsverläufen (zu konstant positiven bei den Volksschülern und zu steigenden Verläufen bei den Oberschülern). Bei den Knaben waren allgemein deutlich mehr konstant negative Leistungsverläufe festzustellen als bei den Mädchen.

Die auffallende Zunahme der konstanten Verlaufsformen nach dem Wegfall der Grenzen des Normalbereiches deutet darauf hin, daß sich Leistungsvarianten vorwiegend in einem begrenzten Bereich bewegen. Die Schulleistungen neigen allgemein zu relativer Konstanz. Daneben ist aber bei den Oberschülern, im Gegensatz zu den Volksschülern, noch mit einer beachtlichen Anzahl inkonstanter Leistungsverläufe von größerer Variationsbreite zu rechnen.

Schulleistungen im Gesamtüberblick:

Nach dem Übertritt in die Höhere Schule ergeben sich beim Verlauf der allgemeinen Notenmittelwerte und bei den Beziehungen zwischen den individuellen Leistungen einzelner Schuljahre auffallende Unterschiede zwischen Oberschülern und Volksschülern. Bei den Häufigkeiten der Verlaufsformen der Schulleistungen treten dann zwischen beiden Schülergruppen entsprechende Differenzen zutage. Bei den Volksschülern fällt der allgemeine Leistungsmittelwert von 2,4 im 1. Schuljahr auf 3,2 im 4. Schuljahr ab. Er verbleibt im 5. Schuljahr auf diesem Niveau und nimmt in den folgenden Schuljahren langsam um fast eine halbe Notenstufe wieder zu (der Notenmittelwert beträgt im 8. Schuljahr wieder 2,8). Das individuelle Leistungsniveau verfestigt sich dabei im Laufe der Schulzeit ziemlich kontinuierlich. Im allgemeinen überwiegen relativ konstante Leistungsverläufe.

Bei den Oberschülern liegt das allgemeine mittlere Leistungsniveau während ihrer Volksschulzeit rund um eine Notenstufe über dem der anderen Schüler. Das individuelle Leistungsniveau ist relativ stärker verfestigt als bei den anderen Volksschülern. Nach dem Eintritt in die Höhere Schule sinken die allgemeinen Leistungsmittelwerte deutlich laufend ab. Bis zum 8. Schuljahr, (3./4. Kl. Oberschule), liegt der Mittelwert um 0,4 Notenstufen unter dem der Volksschüler. Beim Übertritt in die Oberschule setzt dabei zugleich eine deutliche Auflösung des bisherigen individuellen Leistungsniveaus ein. Sie ist im ersten Schuljahr der Höheren Schule besonders heftig. Es kommt dort gelegentlich sogar

zu Umkehrungen des bisherigen Leistungsniveaus. Im Laufe der nächsten Jahre verfestigt es sich allmählich wieder. Bei Mädchen treten später erneut gewisse Tendenzen zu abnehmender Verfestigung hervor. Im ganzen gesehen überwiegen daher bei den Oberschülern fallende und schwankende Leistungsverläufe.

Geschlechtsspezifische Unterschiede treten im Vergleich zu den Differenzen zwischen den Schularten weit weniger deutlich hervor. Das mittlere Leistungsniveau der Mädchen liegt im allgemeinen knapp über dem der Knaben. Die Leistungsmittelwerte der Knaben sinken jedoch im 5. Schuljahr (besonders deutlich bei den Oberschülern) und im 8. Schuljahr (besonders deutlich bei den Volksschülern) ab, während sie bei den Mädchen konstant bleiben. Das individuelle Leistungsniveau der Knaben ist im allgemeinen etwas stärker verfestigt als das der Mädchen. Bei den Knaben sind häufiger konstant negative Leistungsverläufe festzustellen als bei den Mädchen. Bei den letzteren treten konstant positive Verläufe (bei den Volksschülerinnen) oder zunehmend positive (bei den Oberschülerinnen) deutlicher hervor als bei den Knaben.

Vorläufige Interpretation:

Volksschüler arbeiten in ihrer Schule unter weitgehend konstanten äußeren Bedingungen. Die im Unterricht gestellten Anforderungen nehmen zwar im Laufe der Schulzeit einigermaßen kontinuierlich zu, die Schwierigkeiten steigen aber in einem relativ mäßigen Tempo und, im Vergleich zur Höheren Schule, auch nur in mäßigem Grade an. Ein Lehrerwechsel erfolgt normalerweise nur alle zwei Jahre. Bei einem großen Teil der Kinder bleiben auch die Klassengefährten in den acht Schuljahren die gleichen.

Es ist auch noch zu beachten, daß sich gerade die Erstklaßlehrer meist besonders darum bemühen, den Übergang vom Spiel zur Arbeit freundlich zu gestalten. Sie neigen auch nicht selten zu verhältnismäßig milden Leistungsbewertungen, (siehe Notenmittelwerte!). Die Kinder haben hier wohl vielfach am Anfang der Schulzeit Erfolgserlebnisse.

Den allgemein relativ konstanten Bedingungen entsprechen hier auch relativ konstante Leistungsverläufe und eine zunehmende Verfestigung des individuellen Leistungsniveaus. Erfolgserlebnisse am Beginn der Schulzeit mögen bei den Volksschülern die, im Vergleich zu den Oberschülern, relativ höhere Konstanz guter Leistungen mitbeeinflussen. Im Gegensatz zu den Volksschülern arbeiten die Oberschüler in der Höheren Schule unter weitgehend inkonstanten äußeren Umständen. Die Anforderungen in den einzelnen Fächern (vor allem in Mathematik) steigen verhältnismäßig rasch und ziemlich hoch an. Die Zahl der Fächer nimmt in den unteren Klassen fast jährlich zu. Die Lehrer wechseln von Stunde zu Stunde.

Von den Schülern der ersten Klasse der Oberschule wird zudem die Anpassung an eine neue Klasse, an eine andere Schuldisziplin und an kürzere Unter-

richtsstunden verlangt. Sie arbeiten außerdem unter dem Druck einer Probezeit. Die ersten Erfahrungen in der Höheren Schule sind häufig Mißerfolge.

Unter diesen Bedingungen ist es gut verständlich, daß gerade in der ersten Klasse das individuelle Leistungsniveau gelegentlich vollkommen zusammenbricht oder sich zumindest allgemein stark auflockert. Den Spitzenschülern der Volksschule bereitet anscheinend zuweilen die Anpassung an die neuen Verhältnisse besondere Schwierigkeiten. Das individuelle Leistungsniveau zeigt mit zunehmender Gewöhnung an die veränderten äußeren Umstände wieder eine zunehmende, aber nicht besonders sichere Konstanz. Den vorwiegend inkonstanten äußeren Bedingungen in der Oberschule entspricht die im Vergleich mit den Volksschülern relativ größere Häufigkeit schwankender, bzw. fallender Leistungsverläufe bei den Oberschülern. Es ist dabei zu erwägen, daß etwa auch anfängliche Mißerfolge eine gewisse Rolle spielen können.

Die geschlechtsspezifischen Leistungsunterschiede lassen erkennen, daß sich die Mädchen im ganzen gesehen etwas erfolgreicher den äußeren Bedingungen der Schule anpassen, und sich bei einem Wechsel der äußeren Umstände gewandter umstellen können.

Lassen die bisherigen Ergebnisse auch deutliche Beziehungen zwischen der Schulleistung und den äußeren Bedingungen der jeweiligen Schulart erkennen, und zeichnen sich z. T. gewisse Nachwirkungen der ersten Begegnung mit einem Schulsystem ab, so kann doch unter anderem z. B. das besonders bei den Volksschülern gut sichtbare, vorübergehende Leistungstief vom 4. bis zum 6. Schuljahr (mit einem besonderen Tiefpunkt im 5. Schuljahr) aus den äußeren Schulverhältnissen und den Ersterlebnissen nicht befriedigend erklärt werden.

Eine umfassende Interpretation der bisherigen Ergebnisse ist erst nach einer Überprüfung der Beziehungen zwischen Schulleistung und psychologischen, somatischen und soziologischen Daten und nach einer eingehenden Betrachtung des psychischen Entwicklungsverlaufes möglich.

II. Schulleistung und psychologische Daten

1. Psychologisch – charakterologischer Gesamteindruck (Querschnittsergebnisse)

Die psychologischen Daten wurden den Untersuchungsberichten des Psychologen entnommen. Die Beurteilung der Kinder erfolgte vorwiegend aufgrund von Verhaltensbeobachtungen in der Untersuchungssituation.

a) Schulleistung und Antrieb

L. Klages bezeichnet den Antrieb als eine „persönliche Temperamentskonstante“ [1]). Extremformen des Antriebs (Antriebsarmut – Antriebsüberschuß) spielen in der Psychopathologie eine große Rolle.

Ohne Rücksicht auf die Frage, wie weit Antrieb etwa durch Anlage festgelegt sei, wird er hier, mit Thomae, als „Grad der im Verhalten zutage tretenden Aktivität definiert“ [2]). Antrieb ist der Motor der Persönlichkeit. Unter „aktiv“ werden im folgenden die Varianten: Aktiv, sehr aktiv, gesteigerter Antrieb, umtriebig, getrieben zusammengefaßt. „Mäßig aktiv“ umfaßt die Varianten: Mäßig aktiv, antriebsgehemmt, antriebsschwach, antriebslahm, sehr antriebslahm.

Ergebnisse:

Tabelle IV S. 164 gibt einen Überblick über den Anteil der aktiven und mäßig aktiven Kinder bei guten und schlechten Volksschülern im Verlaufe der acht Untersuchungsjahre (= Schuljahre). Bei den Oberschülern sind hinsichtlich der Aktivität nur äußerst selten signifikante Unterschiede zwischen den beiden Leistungsgruppen festzustellen. Auf eine Wiedergabe der Ergebnisse in Tabellenform wird daher verzichtet.

Volksschüler-Oberschüler

Bei den Oberschülern sind im Durchschnitt 61,4 % der guten und 61,6 % der schlechten Schüler aktiv. Bei den Volksschülern beträgt der durchschnittliche Anteil der Aktiven bei den guten Schülern 57,3 %, bei den schlechten Schülern 51,5 %. Die Oberschüler weisen also in beiden Leistungsgruppen etwas häufiger aktive Kinder auf als die Volksschüler. Bei den Volksschülern überwiegen im

---

1) L. Klages, Grundlagen der Charakterkunde, Bonn 1951 S. 94

2) H. Thomae, in: Deutsche Nachkriegskinder, Stuttgart 1955 S. 201

ersten und im achten Schuljahr bei den guten Schülern besonders deutlich die Aktiven, bei den schlechten Schülern die Inaktiven. Bei den Oberschülern nimmt der Anteil der Aktiven bei den guten Schülern im Gegensatz zu den schlechten im 7. und 8. Schuljahr (3./4. Kl. Oberschule) deutlich zu.

In beiden Leistungsgruppen und in beiden Schularten zeigt sich im 3. Schuljahr eine deutliche Zunahme, vom 4. bis 6. Jahr eine deutliche Abnahme der aktiven Kinder. Der Anteil der Inaktiven ist bei den Volksschülern im 6., bei den Oberschülern im 5. Jahr besonders hoch.

Knaben — Mädchen

Bei den Volksschülern sind bei den Knaben durchschnittlich 61,7 % der guten und 53,7 % der schlechten Schüler aktiv, bei den Mädchen 56,8 % der guten Schüler und 46,4 % der schlechten Schüler. Bei den Oberschülern beträgt der Anteil der Aktiven bei den Knaben im Durchschnitt 62,2 % bei den guten, und 61,2 % bei den schlechten Schülern. Bei den Mädchen sind durchschnittlich 61,8 % der guten und 60,5 % der schlechten Schüler aktiv. Bei den Volksschülern sind die Knaben also in beiden Leistungsgruppen etwas häufiger aktiv als die Mädchen, bei den Oberschülern ergeben sich in dieser Hinsicht keine Unterschiede zwischen den Geschlechtern.

Bei den Volksschülern sind im ersten Schuljahr bei den Knaben die guten Schüler signifikant häufiger aktiv als die schlechten, bei den Oberschülern ist es gerade umgekehrt. Bei den Mädchen sind in diesem Schuljahr die guten Schüler in beiden Schularten häufiger aktiv als die schlechten. Bei den Volksschülern sind die schlechten Schüler bei den Mädchen im 6. und besonders im 8. Schuljahr weit häufiger inaktiv als die schlechten Schüler der Knaben.

b) Schulleistung und Stimmung

Ähnlich wie Antrieb, bezeichnet auch Stimmung einen fundamentalen Tatbestand der Persönlichkeit. Er spielt in der allgemeinen Charakterologie und der Psychopathologie ebenfalls eine bedeutsame Rolle. Stimmung wird hier in Übereinstimmung mit Lersch[1]) und Thomae[2]) als „Klangfarbe des Lebensgefühls" definiert. Ihre Varianten geben den Eindruck von der bei den Kindern jeweils dominanten Stimmungslage wieder. Sie sind hier im Gegensatz zu den meisten anderen Dimensionen des psychologisch-charakterologischen Gesamteindrucks „qualitative und nicht so sehr quantitative Abarten" [3]). „Froh" umfaßt die Varianten: Gelassen, froh, heiter, lustig, ausgelassen. Unter „ernst" werden die

[1]) Ph. Lersch, Aufbau der Person, München 1954 S. 264
[2]) H. Thomae, in: Deutsche Nachkriegskinder, Stuttgart 1955 S. 202
[3]) H. Thomae, a. a. O., S. 202

Varianten: Farblos-indifferent, schwankend, ernst, mißmutig, traurig, gedrückt vereinigt.

Ergebnisse:

Tabelle V S. 166 gibt einen Überblick über den Anteil der relativ frohen und ernsten Kinder bei guten und schlechten Volksschülern in den acht Untersuchungsjahren (= Schuljahren). Bei den Oberschülern treten hinsichtlich der Stimmung nur äußerst selten signifikante Unterschiede zwischen den beiden Leistungsgruppen hervor. Von einer Wiedergabe der Ergebnisse in Tabellenform wird daher abgesehen.

Volksschüler-Oberschüler

Bei den Oberschülern sind im Durchschnitt 72,5 % der guten und 65,4 % der schlechten Schüler froh gestimmt. Bei den Volksschülern beträgt der durchschnittliche Anteil der froh Gestimmten bei den guten Schülern 66,2 %, bei den schlechten Schülern 61,4 %. Die Oberschüler weisen also in beiden Leistungsgruppen etwas häufiger Kinder mit guter Stimmung auf als die Volksschüler. In jeder Schulart sind jeweils die guten Schüler etwas häufiger froh gestimmt, als die schlechten. Dieser Unterschied zwischen den beiden Leistungsgruppen ist aber bei den Volksschülern nur im 1. Schuljahr, bei den Oberschülern nur im 5. Schuljahr signifikant. In beiden Leistungsgruppen und in beiden Schularten nimmt der Anteil der froh Gestimmten vom 1. bis zum 3. Schuljahr deutlich zu, und sinkt im 5. Jahr (besonders bei den schlechten Oberschülern) vorübergehend ab. Die höchsten Prozentsätze frohgestimmter Kinder finden sich in beiden Schularten im 8. Schuljahr.

Knaben — Mädchen

Bei den Volksschülern sind bei den Knaben durchschnittlich 66,3 % der guten und 61,1 % der schlechten Schüler froh gestimmt, bei den Mädchen 67,5 % der guten und 60,6 % der schlechten Schüler. Bei den Oberschülern beträgt der Anteil der froh Gestimmten bei den Knaben im Durchschnitt 64,4 % bei den guten und 61,2 % bei den schlechten Schülern. Bei den Mädchen sind durchschnittlich 81,5 % der guten und 67,6 % der schlechten Schüler guter Stimmung. Im Gegensatz zu den Volksschülern sind also bei den Oberschülern unter den guten Schülern die Mädchen deutlich häufiger froh gestimmt als die Knaben. Besonders auffallend ist dieser Unterschied im 1. Schuljahr. Bei den Volksschülern weisen in diesem Schuljahr unter den schlechten Schülern die Mädchen deutlich mehr ernst Gestimmte auf als die Knaben. In beiden Schularten sind die Mädchen in beiden Leistungsgruppen vom 6. bis zum 8. Schuljahr häufiger froher Stimmung als die Knaben.

„Anregbarkeit, als charakterologische Kategorie, betrachtet das Individuum in seiner Zuordnung zur Umwelt. Wir verstehen darunter die Bereitschaft zur Reizbeantwortung im allgemeinsten Sinn“ [1]).

Unter „gut anregbar“ werden die Varianten: Anregbar, nachhaltig anregbar, aufschließbar, interessierbar, übererregbar und störbar vereinigt. „Mäßig anregbar“ umfaßt die Varianten: Flach anregbar, langsam anregbar, schwer anregbar, indolent und stumpf.

Ergebnisse:

Tabelle VI S. 168 gibt einen Überblick über den Anteil der gut Anregbaren und mäßig Anregbaren bei guten und schlechten Volksschülern in den acht Untersuchungsjahren (= Schuljahren). Bei den Oberschülern treten hinsichtlich der Anregbarkeit keine signifikanten Unterschiede zwischen den beiden Leistungsgruppen hervor. Auf eine Wiedergabe der Ergebnisse in Tabellenform wird daher verzichtet.

Volksschüler-Oberschüler

Bei den Oberschülern sind im Durchschnitt 88,8 % der guten und 83,5 % der schlechten Schüler gut anregbar. Bei den Volksschülern beträgt der durchschnittliche Anteil der gut Anregbaren bei den guten Schülern 79,2 %, bei den schlechten Schülern 71,1 %. Die Oberschüler weisen also in beiden Leistungsgruppen etwas häufiger gut anregbare Kinder auf als die Volksschüler. In jeder Schulart sind jeweils die guten Schüler etwas häufiger gut anregbar als die schlechten. Diese Unterschiede zwischen den beiden Leistungsgruppen sind jedoch bei den Oberschülern überhaupt nicht, bei den Volksschülern nur im 6. Schuljahr signifikant. Bei den letzteren sinkt der Anteil der gut Anregbaren bei den schlechten Schülern in diesem Schuljahr vorübergehend besonders deutlich ab.

In beiden Schularten nimmt der Prozentsatz der gut Anregbaren in beiden Leistungsgruppen vom 1. bis zum 5. Schuljahr ziemlich kontinuierlich zu. Bei den Oberschülern bleibt der Anteil der gut Anregbaren vom 6. Schuljahr an einigermaßen konstant, bei den Volksschülern sinkt er im 6. Schuljahr vorübergehend ab und steigt in den beiden letzten Schuljahren wieder an.

Knaben — Mädchen

Bei den Volksschülern sind bei den Knaben durchschnittlich 79,4 % der guten und 74,0 % der schlechten Schüler gut anregbar, bei den Mädchen 79,8 %

---

1) H. Thomae, in: Deutsche Nachkriegskinder, Stuttgart 1955 S. 203

der guten Schüler und 68,1% der schlechten Schüler. Bei den Oberschülern beträgt der Anteil der gut Anregbaren bei den Knaben im Durchschnitt 88,7% bei den guten und 78,4% bei den schlechten Schülern. Bei den Mädchen sind durchschnittlich 89,5% der guten und 88,5% der schlechten Schüler gut anregbar. Unter den schlechten Oberschülern finden sich also bei den Mädchen häufiger gut Anregbare als bei den Knaben. Bei den Volksschülern dagegen sind unter den schlechten Schülern die Mädchen seltener gut anregbar als die Knaben, besonders vom 2. bis zum 4. Schuljahr. In beiden Schularten sind im 7. Schuljahr die Mädchen mit guten Schulleistungen deutlich häufiger gut anregbar als die guten Schüler der Knaben. Bei den letzteren nehmen in diesem Schuljahr die mäßig Anregbaren vorübergehend etwas zu.

d) Schulleistung und Mitschwingungsfähigkeit

„Mitschwingungsfähigkeit meint die spezifische Reagibilität des Individuums auf Menschen und Werte, also nicht das einfache Antworten auf Reize schlechthin, sondern eine Zuwendung zu einer bestimmten Art von „Reizen". Diese Zuwendung äußert sich in einem inneren „Bewegtwerden", in einem Mitschwingen des Gemütes mit dem begegnenden Lebewesen oder der gegebenen werthaltigen Situation. Die Stumpfheit ist auch hier der extreme Minuspol; dagegen ist von der Indolenz, als mangelnder Allgemeinerregbarkeit, die Unbewegtheit des Gemüts deutlich zu unterscheiden ... Mitschwingungsfähigkeit ist sicher eine der Äußerungsweisen des Gemütes. Dieses schließt jedoch außerdem die Bindungsfähigkeit ein, die im Rahmen unserer Untersuchungssituation naturgemäß nicht untersucht werden konnte" [1]). Unter „gut mitschwingungsfähig" werden die Varianten: Mitschwingungsfähig, beeindruckbar, lebhaft mitschwingungsfähig, mitschwingend ohne eigenen Kern vereinigt. „Mäßig mitschwingungsfähig" umfaßt die Varianten: Flach mitschwingungsfähig, z. T. mitschwingungsfähig, zögernd mitschwingend, unbewegt, stumpf.

Ergebnisse:

Tabelle VII S. 170 gibt einen Überblick über den Anteil der gut Mitschwingenden und mäßig Mitschwingenden bei guten und schlechten Volksschülern in den acht Untersuchungsjahren (= Schuljahren). Bei den Oberschülern treten hinsichtlich der Mitschwingungsfähigkeit nur äußert selten signifikante Unterschiede zwischen den beiden Leistungsgruppen hervor. Von einer Wiedergabe der Ergebnisse in Tabellenform wird daher abgesehen.

---

[1]) H. Thomae, in: Deutsche Nachkriegskinder, Stuttgart 1955 S. 205

Volksschüler — Oberschüler

Bei den Oberschülern sind im Durchschnitt 72,6 % der guten und 69,7 % der schlechten Schüler gut mitschwingungsfähig. Bei den Volksschülern beträgt der durchschnittliche Anteil der gut Mitschwingenden bei den guten Schülern 61,7 %, bei den schlechten Schülern 58,2 %. Die Oberschüler weisen also in beiden Leistungsgruppen etwas häufiger gut mitschwingungsfähige Kinder auf als die Volksschüler. In beiden Schularten ist der Anteil der gut Mitschwingenden bei beiden Leistungsgruppen durchschnittlich fast gleich; die schlechten Volksschüler „weisen jedoch im 2. und im 4. Schuljahr, die schlechten Oberschüler im 5. Schuljahr, sichtlich häufiger mäßig mitschwingende Kinder auf als die guten Schüler der entsprechenden Schulart.

Bei beiden Schularten sinkt der Prozentsatz der gut Mitschwingungsfähigen in beiden Leistungsgruppen im 2. Schuljahr vorübergehend deutlich ab, steigt bis zum 4. Jahr wieder an und bleibt dann bis zum 8. Schuljahr einigermaßen konstant. Nur bei den schlechten Oberschülern sinkt er im 5. Schuljahr, wie bereits erwähnt, vorübergehend noch einmal sichtlich ab.

Knaben — Mädchen

Bei den Volksschülern sind bei den Knaben durchschnittlich 62,8 % der guten und 59,1 % der schlechten Schüler gut mitschwingungsfähig, bei den Mädchen 62,0 % der guten Schüler und 56,4 % der schlechten Schüler. Bei den Oberschülern beträgt der Anteil der gut Mitschwingungsfähigen bei den Knaben im Durchschnitt 71,0 % bei den guten und 66,2 % bei den schlechten Schülern. Bei den Mädchen sind durchschnittlich 75,6 % der guten und 71,7 % der schlechten Schüler gut mitschwingungsfähig. Bei beiden Geschlechtern ist der Anteil der gut Mitschwingenden in beiden Schularten bei guten und schlechten Schülern jeweils ziemlich ähnlich. Bei den Volksschülern weisen die Mädchen nur im 4. Schuljahr bei den schlechten Schülern deutlich häufiger mäßig Mitschwingende auf als die Knaben.

Bei den Oberschülern weisen die Knaben im 5. und 8. Schuljahr bei den schlechten und im 7. Schuljahr bei den guten Schülern deutlich seltener gut Mitschwingungsfähige auf als die Mädchen der entsprechenden Leistungsgruppen. (Die Schülerzahlen sind jedoch bei den Oberschülern sehr klein. Die Ergebnisse bedürfen stets noch der Überprüfung an einem größeren Schülerkollektiv der Höheren Schulen.)

e) Schulleistung und Angepaßtheit

„Angepaßtheit ist die Adäquatheit der Antwort auf eine Situation, während Anregbarkeit und Mitschwingungsfähigkeit vor allem die Intensität und Art des

Bewegtwerdens von einer Situation meinen. Angepaßtheit, so ließe sich auch definieren, ist die sinnvolle Orientierung der Reaktion an den Gegebenheiten in jeder Hinsicht"[1]). Die Untersuchungssituation verlangte in hohem Maße Umstellung und Anpassung an ein Neues.

„Gut angepaßt" umfaßt hier die Varianten: Bedachtsam, angemessen, bemüht, beflissen, gewandt, umstellungsfähig, versiert, wach, ständig auf dem Sprung, überwach, versiert, doch ohne innere Angepaßtheit. Unter „wenig angepaßt" werden die Varianten: Unbekümmert, gehemmt, ängstlich, ichbezogen, egozentrisch triebhaft, dumpf, rücksichtslos, unangepaßt vereinigt.

Ergebnisse:

Tabelle VIII S. 172 gibt einen Überblick über den Anteil der gut Angepaßten und wenig Angepaßten bei guten und schlechten Volksschülern in den acht Untersuchungsjahren (= Schuljahren). Bei den Oberschülern finden sich hinsichtlich der Angepaßtheit nur äußerst selten signifikante Unterschiede zwischen den beiden Leistungsgruppen. Von einer Wiedergabe der Ergebnisse in Tabellenform wird daher abgesehen.

Volksschüler — Oberschüler

Bei den Oberschülern sind im Durchschnitt 94,5 % der guten und 92,1 % der schlechten Schüler gut angepaßt. Bei den Volksschülern beträgt der durchschnittliche Anteil der gut Angepaßten bei den guten Schülern 91,2 %, bei den schlechten Schülern 85,0 %. Bei den guten Schülern ist in beiden Schularten die durchschnittliche Häufigkeit der gut Angepaßten fast gleich. Bei den schlechten Schülern weisen die Oberschüler etwas häufiger gut Angepaßte auf als die Volksschüler. Bei den Oberschülern finden sich im Durchschnitt in beiden Leistungsgruppen fast gleich häufig gut angepaßte Kinder, im 5. Schuljahr nimmt aber der Anteil der wenig Angepaßten bei den schlechten Schülern vorübergehend sichtlich zu. Bei den Volksschülern ist der Anteil der gut Angepaßten bei den guten Schülern durchschnittlich etwas höher als bei den schlechten Schülern. Dieser Unterschied tritt aber nur im 1. und 2. Schuljahr deutlich hervor. In beiden Schularten und in beiden Leistungsgruppen steigt der Prozentsatz der gut Angepaßten vom 1. zum 2. Schuljahr besonders deutlich an, und bleibt bei den Oberschülern dann bis zum 4. Jahr einigermaßen konstant, während er bei den Volksschülern noch etwas ansteigt. Im 5. Schuljahr ist in beiden Schularten bei den guten Schülern ein leichteres, bei den schlechten Schülern (besonders bei den Oberschülern) ein stärkeres Absinken des Anteils der gut Angepaßten festzustellen. Im 6. Schuljahr finden sich fast wieder die gleichen Häufigkeiten

---

[1]) H. Thomae, in: Deutsche Nachkriegskinder, Stuttgart 1955, S. 206

gut angepaßter Kinder wie im 4. Schuljahr. Sie bleiben bis zum 8. Schuljahr ziemlich konstant.

Knaben — Mädchen

Bei den Volksschülern sind bei den Knaben durchschnittlich 91,9 % der guten und 85,1 % der schlechten Schüler gut angepaßt, bei den Mädchen 90,9 % der guten Schüler und 85,3 % der schlechten Schüler. Bei den Oberschülern beträgt der Anteil der gut Angepaßten bei den Knaben im Durchschnitt 95,6 % bei den guten, und 89,9 % bei den schlechten Schülern. Bei den Mädchen sind durchschnittlich 93,6 % der guten und 94,7 % der schlechten Schüler gut angepaßt. Unter den schlechten Oberschülern finden sich also bei den Mädchen etwas häufiger gut Angepaßte als bei den Knaben. Dieser Unterschied ist jedoch sehr gering. Zwischen den beiden Leistungsgruppen finden sich bei beiden Geschlechtern in beiden Schularten hinsichtlich der Angepaßtheit keine signifikanten Unterschiede. Es fällt auf, daß bei den schlechten Oberschülern im 5. Schuljahr die Knaben vorübergehend deutlich seltener gut Angepaßte aufweisen als die Mädchen. Die Schülerzahlen sind jedoch bei den Oberschülern sehr klein und erlauben keine allgemein verbindlichen Aussagen.

f) Schulleistung und Steuerung

Steuerung ist an sich ein Kennzeichen des Lebendigen schlechthin. Vom Stoffwechsel der Pflanze bis zu den Willenshandlungen des Menschen stößt man auf Steuerungsvorgänge [1]). Es ist aber doch zweckmäßig, zwischen Steuerung im biologisch-physiologischen und im psychologischen Bereich zu unterscheiden. Im physiologischen Bereich sind die Steuerungsvorgänge verfestigt, weitgehend automatisiert und auf Daseinserhaltung ausgerichtet. Im psychischen Bereich können sie der Verwirklichung der verschiedensten Sinngehalte dienen[2]). Es wäre einseitig, — mit Freud — Steuerung letztlich nur im Dienste des, — wenn auch durch das „Realitätsprinzip" gemäßigten, — Lustgewinnes zu sehen [3]).

Steuerung entstammt in ihrer psychischen Hochform einem den „tieferen" Schichten der Persönlichkeit „übergeordneten" Zentrum. Mag man es nun dem „Ich", dem prospektiven bzw. propulsiven Kerngebiet, dem „personellen Oberbau", u. a. zuordnen, jedenfalls handelt es sich dabei um eine Instanz, die durch Beseitigung und Errichtung von Hemmnissen[4]) das Verhalten im Hinblick auf

[1]) vgl. Rothacker, Die Schichten der Persönlichkeit, Bonn 1952 S. 107
[2]) vgl. Thomae, Persönlichkeit, Bonn 1955 S. 89
[3]) vgl. S. Freud, Abriß der Psychoanalyse, Frankfurt 1955, S. 8 und S. 77
[4]) Hippius, vgl. H. Thomae, a. a. O., S. 87

übergreifende Absichten reguliert, das Festhalten an bestimmten Zielen über einen längeren Zeitraum hinweg ermöglicht und bestimmte Absichten gegen innere und äußere Widerstände durchsetzt. Steuerung macht den „gelebten" Daseinsvollzug zu einem „geführten". Der Willensvorgang bleibt für weite Bereiche das Modell, an dem der Vollzug von Steuerungsvorgängen am übersichtlichsten studiert werden kann[1]). Steuerung wird hier — im Gegensatz zu Klages, der sie als „geistabhängig" und daher, nach seiner Theorie vom Geist als Widersacher der Seele, als lebensfeindlich betrachtete[2]), ohne Bewertung, einfach als „entschlossene Hinwendung zur dominanten Richtung eigenen Verhaltens" [3]) gesehen. Im Unterschied zur Anpassung ist sie nicht an der je gegenwärtigen Situation, sondern an einer übergreifenden Absicht orientiert.

Steuerung bedeutet eine Verhaltensqualität, die im Grunde erst über einen längeren Zeitraum hinweg faßbar wird. Im Rahmen der Untersuchungssituation konnten aber vor allem während der Durchführung der Tests Beobachtungen über Ausdauer, Reichweite und Ansatzpunkte der Steuerung angestellt werden, da die Untersuchungssituation das Moment der Störbarkeit einschloß, dem die Steuerung entgegenwirken mußte. Zusätzlich wurden noch Angaben der Lehrer über Ausdauer und Ablenkbarkeit der Aufmerksamkeit, der Phantasie und des Willens bei der Beurteilung der Kinder mit herangezogen[4]).

Unter „gut gesteuert" werden im folgenden die Varianten: Gesammelt, ausdauernd, verhalten, beherrscht, verstandesbestimmt, gespannt, willensbestimmt, verkrampft vereinigt. „Wenig gesteuert" umfaßt die Varianten: Nur in Teilbereichen gesteuert, gering ausdauernde Steuerung, nur kurzzeitige Steuerungsimpulse, flatterhaft, ungesteuert, unbeherrscht.

Ergebnisse:

Tabelle IX S. 174 gibt einen Überblick über den Anteil der gut Gesteuerten und wenig Gesteuerten bei guten und schlechten Volksschülern in den acht Untersuchungsjahren (= Schuljahren). Bei den Oberschülern treten hinsichtlich der Steuerung keine signifikanten Unterschiede zwischen den beiden Leistungsgruppen hervor. Auf eine Wiedergabe der Ergebnisse in Tabellenform wird daher verzichtet.

Volksschüler — Oberschüler

Bei den Oberschülern zeigen im Durchschnitt 87,5 % der guten und 76,5 % der schlechten Schüler gut gesteuertes Verhalten. Bei den Volksschülern beträgt der

---

[1]) vgl. Thomae, a. a. O., S. 87
[2]) vgl. L. Klages, Grundlagen der Charakterkunde Bonn 1951 S. 147
[3]) H. Thomae, Persönlichkeit, Bonn 1955, S. 87
[4]) vgl. H. Thomae, in: Deutsche Nachkriegskinder, Stuttgart 1955 S. 208

durchschnittliche Anteil der gut Gesteuerten bei den guten Schülern 76,3 %, bei den schlechten Schülern 63,2 %. Die Oberschüler weisen also in beiden Leistungsgruppen häufiger Kinder mit gut gesteuertem Verhalten auf als die Volksschüler. Besonders deutlich tritt dieser Unterschied bei einem Vergleich zwischen guten Oberschülern und schlechten Volksschülern hervor; bei guten Volksschülern und schlechten Oberschülern ist dagegen der Anteil der gut Gesteuerten praktisch gleich. In jeder Schulart sind jeweils die guten Schüler häufiger gut gesteuert als die schlechten. Diese Unterschiede zwischen den Leistungsgruppen sind jedoch bei den Oberschülern nicht signifikant, bei den Volksschülern treten sie dagegen im 2., 4., 6., 7. und 8. Schuljahr deutlich hervor.

Es fällt auf, daß bei den schlechten Oberschülern der Anteil der gut Gesteuerten im 5. Schuljahr deutlich absinkt und bis zum 8. Schuljahr der Prozentsatz der wenig Gesteuerten in dieser Leistungsgruppe zunehmend ansteigt. Bei den Volksschülern nimmt der Anteil der gut Gesteuerten bei den guten Schülern vor allem im 5., bei den schlechten Schülern im 6. Jahr deutlich ab. In beiden Schularten sinkt der Anteil der gut Gesteuerten im 8. Schuljahr bei beiden Leistungsgruppen ab.

Knaben — Mädchen

Bei den Volksschülern zeigen bei den Knaben durchschnittlich 74,0 % der guten und 65,9 % der schlechten Schüler gut gesteuertes Verhalten, bei den Mädchen 73,0 % der guten und 58,3 % der schlechten Schüler. Bei den Oberschülern beträgt der Anteil der gut Gesteuerten bei den Knaben im Durchschnitt 91,8 % bei den guten und 81,3 % bei den schlechten Schülern. Bei den Mädchen sind durchschnittlich 83,2 % der guten und 71,1 % der schlechten Schüler gut gesteuert. In beiden Schularten finden sich also in beiden Leistungsgruppen bei den Mädchen weniger gut Gesteuerte als bei den Knaben. Bei den Oberschülern und bei den schlechten Volksschülern tritt dieser Unterschied besonders deutlich hervor.

In beiden Schularten nimmt der Anteil der gut Gesteuerten bei den schlechten Schülern im 5. Schuljahr bei den Mädchen stärker ab als bei den Knaben. Bei den Oberschülern erreichen die Mädchen, namentlich die schlechten Schülerinnen, vom 5. Schuljahr ab stets geringere Prozentsätze gut gesteuerter Kinder als die Knaben, während sie vom 2. bis 4. Schuljahr ähnliche Anteile an Kindern mit gut gesteuertem Verhalten aufweisen wie die Knaben. Im 8. Schuljahr nimmt der Anteil der gut gesteuerten Kinder bei den Mädchen in beiden Schularten und in beiden Leistungsgruppen auffallend ab, während er bei den Knaben nur teilweise und weit weniger stark absinkt.

g) Schulleistung und Differenziertheit

Differenzierung gehört zum Wesen organischer Gestaltung überhaupt. „Je vollkommener das Geschöpf wird, desto unähnlicher werden die Teile einander. ... Je ähnlicher die Teile einander sind, desto weniger sind sie einander subordiniert. Die Subordination der Teile deutet auf ein vollkommeneres Geschöpf“ [1]). Goethe erkannte, daß mit der zunehmenden Differenzierung zugleich eine zunehmende Strukturierung einhergeht.

Beide sind „Entwicklungsrichtungen des Leiblichen wie des Seelischen, und meinen die Anreicherung mit einer immer größeren Mannigfaltigkeit von Formen, Varianten und Ablaufstilen, teils infolge endogener Anstöße, teils infolge spezifischer Begegnungen mit der Welt“ [2]). Differenzierung innerhalb der seelischen Entwicklung ist weitgehend gleichbedeutend mit der Eröffnung immer neuer Bahnen des Agierens und Reagierens für denjenigen Zweig der Gesamtaktivität, der nicht von Anfang an reflektorisch gebunden war. Sie ist aber gleichzeitig identisch mit der Eröffnung immer neuer Antriebsarten, der Entstehung neuer Bedürfnisse und eines neuen Anspruchsniveaus (Hoppe) [3]). Differenzierung ist also ein recht komplexer Sachverhalt.

Der Differenzierte besitzt vielfältige Möglichkeiten sich der Welt zuzuwenden, sie zu erfahren und auf sie zu antworten. Differenziertheit kann kurz als „Reichhaltigkeit und Durchgestaltetheit der Triebkräfte und Fähigkeiten“ definiert werden [4]).

Der Grad der Differenziertheit mußte im Rahmen der psychologischen Untersuchung vor allem aus sprachlichen Äußerungen der Kinder während der Durchführung von Tests und während der Kurzexploration erschlossen werden; auch die freie Zeichnung, die in jedem Untersuchungsjahr von jedem Kind angefertigt wurde, gab Aufschlüsse über die Differenziertheit. Weitere diagnostische Hinweise wurden den Angaben der Lehrer über Differenziertheit des Denkens, der Phantasie und über spezifische Begabungen entnommen.

Unter „differenziert“ werden die Varianten: Aufgeschlossen, differenziert, vielseitig differenziert, gestaltungskräftig, extreme Differenzierung bis zur Auflösung, vereinigt. „Wenig differenziert“ umfaßt die Varianten: In Teilbereichen differenziert, noch unentfaltet, nüchtern, trocken, primitiv, einfältig, unplastisch, grobschlächtig.

---

[1]) J. W. v. Goethe, Einleitung zur Morphologie, vergl. H. Werner, Einführung in die Entwicklungspsychologie, München 1953 S. 29

[2]) H. Thomae, Persönlichkeit, Bonn 1955 S. 13

[3]) H. Thomae, a. a. O., S. 118 f.

[4]) H. Thomae, in: Deutsche Nachkriegskinder, S. 208

Ergebnisse:

Die Tabellen Xa S. 176 und Xb S. 178 geben einen Überblick über den Anteil der gut Differenzierten und mäßig Differenzierten bei guten und schlechten Volksschülern und Oberschülern in den acht Untersuchungsjahren (= Schuljahren).

Volksschüler — Oberschüler

Die Angabe von Durchschnittswerten ist hier irreführend, da der Anteil der Differenzierten allgemein von sehr geringen Prozentsätzen im 1. Schuljahr auf sehr hohe Prozentsätze im 8. Jahr ansteigt. Die Oberschüler weisen in beiden Leistungsgruppen durchweg häufiger und meist sogar bedeutend häufiger differenzierte Kinder auf als die Volksschüler. In jeder Schulart sind die guten Schüler häufiger differenziert als die schlechten Schüler. Dieser Unterschied ist vom 4. Jahr an bei den Volksschülern signifikant. Während der Anteil der differenzierten Schüler bei den guten Volksschülern von 1,7 % im 1. bis auf 75,2 % im 8. Jahr ziemlich kontinuierlich ansteigt, steigt er bei den schlechten Schülern nur vom 1. bis zum 4. Jahr an, und sinkt im 5. und besonders im 6. Jahr deutlich ab. Er steigt zwar im 7. Jahr nochmals an, sinkt im 8. aber erneut ab.

Bei den Oberschülern ist im 5. Schuljahr in beiden Leistungsgruppen, besonders aber bei den schlechten Schülern, eine deutliche vorübergehende Abnahme des Anteils der Differenzierten festzustellen. Im 6. Schuljahr steigt der Prozentsatz der Differenzierten bei den guten Schülern aber schon wieder sehr stark an, und nimmt bis zum 8. Jahr noch zu, während er bei den schlechten Schülern langsamer zunimmt.

Knaben — Mädchen

Bei den Volksschülern finden sich bei den Knaben vom 4. Schuljahr, bei beiden Geschlechtern vom 5. Schuljahr an, durchweg bei den guten Schülern signifikant häufiger Differenzierte als bei den schlechten Schülern. Es fällt auf, daß die Mädchen in beiden Leistungsgruppen im 1. und 2. Schuljahr etwas weniger Differenzierte aufweisen als die Knaben, und daß der Anteil der Differenzierten bei den Mädchen im 8. Schuljahr in beiden Leistungsgruppen, besonders aber bei den schlechten Schülern, im Gegensatz zu den Knaben, deutlich abfällt, während er bei den Knaben zunimmt.

Bei den Oberschülern sinkt der Anteil der Differenzierten bei den Mädchen im 5. Schuljahr, besonders bei den schlechten Schülern, nicht so tief ab wie bei den Knaben. Vom 6. bis zum 8. Jahr weisen dagegen die Mädchen, namentlich bei den schlechten Schülern, deutlich seltener Differenzierte auf als die Knaben. Die Unterschiede zwischen den Leistungsgruppen sind bei den Knaben im 5., bei den Mädchen im 6. und 8. Schuljahr, signifikant. Die Schülerzahlen sind jedoch

bei den Oberschülern sehr klein und erlauben keine allgemein verbindlichen Aussagen.

h) Schulleistung und Verfestigung

Meint Differenzierung eine zunehmende Bereicherung der Persönlichkeit, eine Erweiterung ihrer Möglichkeiten, so bedeutet Verfestigung gewissermaßen eine Beschränkung der Möglichkeiten. Sie bezeichnet „den Vorgang der Vereindeutigung von Anlagen zu Eigenschaften, zu konkreten Interessen, von vagen Neigungen zu festen Entschlüssen, von allgemeinen Fähigkeiten zu konkreten Fertigkeiten“[1]), kurz, eine Konturierung der Persönlichkeit. Sie setzt Lernprozesse voraus.

Bei stark verfestigten Verhaltensweisen besteht die Gefahr, daß sie weniger den Gesetzen der Logik und der Sachlichkeit, als „dem Gesetz der eingeschliffenen Bahnen, der bewährtesten Methode und der üblichen Daseinstechniken folgen“[2]). Verfestigung darf aber keineswegs nur als negativ angesehen werden. Sie bewirkt ganz allgemein Stabilität des seelischen Gefüges, und äußert sich als Qualität des in einer Situation gegebenen Verhaltens als „Stabilität vor der je gegenwärtigen Situation“[3]). In unserem Falle bildete besonders die Stabilität von Selbstgefühl, Leistungsbereitschaft und Leistungsfähigkeit innerhalb der Untersuchungssituation im wesentlichen das Kriterium für die Beurteilung der Fälle. „Damit ist der allgemeine Verfestigungsbegriff zweifellos eingeengt worden, jedoch auf einen Festigkeitskern hin, der für das allgemeine Phänomen der Verfestigung relevant ist“[4]).

Bei den einzelnen Aufgaben der Untersuchung wurden Grad und Art der Konzentration und Gleichmäßigkeit der Arbeit bei der Durchführung von Tests beachtet. Bei den Antworten auf Testfragen und bei der Auswertung von Zeichnung und Handschrift wurde auf Stereotypien geachtet. Außerdem wurden noch Angaben aus dem Lehrerbericht über Ausdauer, Ablenkbarkeit, Stetigkeit verwertet.

Wegen der oben erwähnten Einengung des Begriffes „Verfestigung“ in dieser Untersuchung wird im folgenden statt von Verfestigung besser von Sicherheit und Bestimmtheit des Verhaltens gesprochen.

Aus den Verhaltensbeurteilungen in den einzelnen Schuljahren werden unter „sicher, bestimmt“ die Varianten: Widerstandsfähig, sicher, bestimmt, selbst-

---

[1]) H. Thomae, in: Deutsche Nachkriegskinder, Stuttgart 1955, S. 209
[2]) H. Thomae, Persönlichkeit, Bonn 1955 S. 3
[3]) H. Thomae, in: Deutsche Nachkriegskinder, Stuttgart 1955, S. 209
[4]) H. Thomae, a. a. O., S. 209

bewußt, festgefahren, verrannt, starr, borniert, vereinigt. „Wenig sicher" umfaßt die Varianten: In Teilbereichen Sicherheit, unechte Sicherheit, unsicher, labil.

Ergebnisse:

Tabelle XI S. 180 gibt einen Überblick über den Anteil der Kinder mit sicherem, bestimmtem und mit wenig sicherem Verhalten bei guten und schlechten Volksschülern in den acht Untersuchungsjahren (= Schuljahren). Bei den Oberschülern zeigen sich hinsichtlich der Sicherheit des Verhaltens keine signifikanten Unterschiede zwischen den beiden Leistungsgruppen. Von einer Wiedergabe der Ergebnisse in Tabellenform wird daher abgesehen.

Volksschüler — Oberschüler

Bei den Oberschülern wirken im Durchschnitt 77,2% der guten und 79,9% der schlechten Schüler relativ sicher und bestimmt. Bei den Volksschülern beträgt der durchschnittliche Anteil der Kinder mit sicherem, bestimmtem Verhalten bei den guten Schülern 68,6%, bei den schlechten Schülern 61,6%. Die Oberschüler erwecken also in beiden Leistungsgruppen häufiger den Eindruck einer gewissen Sicherheit und Bestimmtheit des Handelns als die Volksschüler.

Bei den Oberschülern ist der Prozentsatz der Selbstsicheren in beiden Leistungsgruppen durchschnittlich fast gleich, bei den Volksschülern zeigen die guten Schüler etwas häufiger eine gewisse Sicherheit des Verhaltens als die schlechten Schüler. Dieser Unterschied tritt jedoch nur im 7. und 8. Schuljahr signifikant hervor. In beiden Schularten und bei beiden Leistungsgruppen nimmt der Anteil der Selbstsicheren im 4. Schuljahr deutlich zu, im 5. Schuljahr sinkt er bei den Oberschülern, besonders bei den schlechten Schülern, im Gegensatz zu den Volksschülern, sichtlich ab. Vom 6. bis zum 8. Schuljahr nimmt er in beiden Schularten zu, bei den schlechten Volksschülern aber erst im 8. Schuljahr.

Knaben — Mädchen:

Bei den Volksschülern zeigen bei den Knaben durchschnittlich 66,5% der guten und 61,9% der schlechten Schüler eine gewisse Sicherheit und Bestimmtheit des Verhaltens, bei den Mädchen 71,8% der guten und 60,0% der schlechten Schüler. Bei den Oberschülern beträgt der Anteil der Selbstsicheren bei den Knaben im Durchschnitt 74,8% bei den guten und 75,4% bei den schlechten Schülern. Bei den Mädchen weisen durchschnittlich 78,3% der guten und 85,1% der schlechten Schüler ein relativ sicheres Verhalten auf.

Bei den Oberschülern finden sich also bei den Mädchen in beiden Leistungsgruppen, besonders aber bei den schlechten Schülern, häufiger Sicherheit und Bestimmtheit des Verhaltens als bei den Knaben. Bei den Volksschülern wirken

nur die guten Schülerinnen etwas häufiger selbstsicher als die Knaben der gleichen Leistungsgruppe. Signifikante Unterschiede hinsichtlich der Sicherheit des Verhaltens treten zwischen guten und schlechten Schülern nur bei den Volksschülerinnen vom 6. bis zum 8. Schuljahr auf. Die schlechten Volksschülerinnen weisen in diesen Jahren häufiger weniger Selbstsichere auf als die guten. Auch im Vergleich zu den schlechten Schülern der Knaben ist der Anteil der Selbstsicheren bei den Mädchen in diesen Jahren sichtlich niedriger. Im 8. Schuljahr wirken die Mädchen in beiden Leistungsgruppen in ihrem Verhalten häufiger unsicher als die Knaben. Bei den Oberschülern nimmt im 5. Schuljahr, im Vergleich zum Vorjahr, der Anteil der Selbstsicheren bei den Mädchen, besonders bei den schlechten Schülerinnen, deutlicher ab als bei den Knaben. Im 8. Schuljahr wirken bei den guten Schülern die Knaben, bei den schlechten Schülern die Mädchen, häufiger selbstsicher als die entsprechende Leistungsgruppe des anderen Geschlechtes. Die Schülerzahlen sind jedoch sehr klein und erlauben keine allgemein verbindlichen Aussagen.

2. Schulleistung und Intelligenz (Querschnittsergebnisse)

Es besteht die Neigung, Schulleistungen in weitem Umfange aus dem allgemeinen Intelligenzniveau und der speziellen Intelligenzartung eines Kindes erklären zu wollen.

Intelligenz ist ein sehr bequem zu handhabender Begriff, der auf den ersten Blick klar zu sein scheint, tatsächlich aber schwer zu definieren ist.

Ed. Claparede und W. Stern erkannten bereits, „daß intelligentes Verhalten allgemein dadurch gekennzeichnet ist, daß Probleme durch nicht schon bekannte, angeborene oder angelernte Mittel und Methoden beseitigt werden“ [1]). Erfahrungen und Kenntnisse können wohl die Lösung eines Intelligenzproblems erleichtern, nie besteht aber die Lösung als solche in einer einfachen Reproduktion.

Nach M. Wertheimer und anderen Gestaltpsychologen wird die Problemsituation subjektiv als Spannungsgefüge erlebt, dessen Vektoren auf die Umstrukturierung der Gegebenheiten einer Situation zu einer, den objektiven Verhältnissen entsprechenden, „guten Gestalt“ hindrängen [2]). Es bleibt dabei aber durchaus offen, wie weit die von uns gewonnene gute Gestalt der tatsächlichen Seinsstruktur entspricht. Auch ohne den etwas problematischen Begriff der „guten Gestalt“ zuhilfe zu nehmen, kann intelligentes Verhalten allgemein als Umformung, Um-

[1]) vgl. R. Melli, Lehrbuch der psychologischen Diagnostik, Stuttgart 1955 S. 36
[2]) M. Wertheimer, Productive Thinking, New Rochelle N. Y. 1943

strukturierung, Umdeutung, Umzentrierung und Gestaltung der Gegebenheiten einer Situation beschrieben werden. Dieser Vorgang setzt nach Thomae zugleich einen gewissen Grad von Versachlichung, von Distanzierung des Ich von der Umwelt und einen prospektiv gesteuerten inneren Vorvollzug der Lösung voraus[1]). Freilich treten die ebengenannten Züge intelligenten Verhaltens beim emotional-affektiven, beim rationalen und beim intuitiven Denken jeweils in recht unterschiedlicher Deutlichkeit hervor. Weitere Unterschiede ergeben sich aus den ganz verschiedenen sachlichen Gehalten der Probleme. Sie können mehr allgemein praktischer, mehr sozialer oder mehr theoretisch-abstrakter Natur sein. Je nach Individualität und Entwicklungsstufe und je nach der Lage des Individuums und der äußeren Umstände werden die Probleme und die Art ihrer Lösung variieren. Selbst bei Anthropoiden wurden Intelligenzleistungen festgestellt (Köhler). Wir wollen uns aber, dem Rahmen der Arbeit entsprechend, auf menschliche Intelligenz beschränken. Es zeigt sich hier eine ungeheuere Vielfalt intelligenten Verhaltens.

Wertheimer, Wechsler und andere weisen mit Recht darauf hin, daß es einseitig wäre, im Denken lediglich eine intellektuelle Operation zu sehen. Intelligentes Verhalten ist ein Orientierungsvorgang, der den ganzen Menschen erfaßt, also auch Antrieb, Stimmung, Neigung, Interessen, Ausdauer, Konzentration u. a. Wechsler nennt daher die Intelligenz „die zusammengesetzte oder globale Fähigkeit des Individuums, zweckvoll zu handeln, vernünftig zu denken, und sich mit seiner Umgebung wirkungsvoll auseinanderzusetzen“ [2]). Es ist dabei bis heute noch nicht geklärt, ob etwa, wie Spearman annahm, in allen Intelligenzleistungen ein allgemeiner gemeinsamer Faktor wirksam sei oder ob, nach einer Hypothese von Thurstone, eine Mehrzahl von Faktoren für verschiedene Leistungen verantwortlich sei. Die oben skizzierte gestaltpsychologische Auffassung des Denkens legt die Hypothese nahe, „daß alle Denkakte von einigen grundlegenden Faktoren bestimmt werden, zu denen vielleicht noch einige spezielle treten können“ [3]).

Wechsler übernimmt die Hypothese Spearmans von einem allen Intelligenzleistungen gemeinsamen allgemeinen Faktor, nimmt daneben aber mit Alexander noch andere miteinander in deutlicher Beziehung stehende intellektuelle Faktoren, und daneben noch nichtintellektuelle Faktoren der allgemeinen Intelligenz an[4]).

Angesichts der Vielfalt intelligenten Verhaltens und der Unsicherheit über die ihm zugrundeliegenden Faktoren ist die Messung der allgemeinen Intelligenz und die Auswahl der einzelnen Tests problematisch.

[1]) vgl. H. Thomae, Vorlesungen über das menschliche Erkennen
[2]) D. Wechsler, Die Messung der Intelligenz Erwachsener, Stuttgart 1956 S. 13
[3]) R. Meili, Lehrbuch der Psychologischen Diagnostik, Stuttgart 1955 S. 54
[4]) D. Wechsler, Die Messung der Intelligenz Erwachsener, Stuttgart 1956 S. 20 f.

Wechsler weist darauf hin, daß die Psychologen notwendigerweise die Existenz eines allgemeinen Intelligenzfaktors annahmen, seit sie Testserien verwendeten, denn die Kombination einer Vielfalt von Aufgaben zu einem einzigen Maß der Intelligenz setze ipso facto eine gewisse funktionale Einheit oder Äquivalenz der Aufgaben voraus[1]). Diese Annahme wird auch, nach Wechsler, durch die Erfahrung weitgehend bestätigt. „Obgleich die Einstufung einer Person häufig — wie die Testergebnisse zeigen — von der Art des benutzten Intelligenztests abhängt, kann auch eine entgegengesetzte Tendenz festgestellt werden. Untersucht man eine große Anzahl von Personen mit einer Reihe von Intelligenztests, dann werden diejenigen, die bei einem Test gute Ergebnisse erzielen, auch bei den übrigen eine hohe Punktzahl aufweisen. Das gleiche gilt für Personen mit niedrigen und mittleren Ergebnissen“ [2]). Für das Vorhandensein eines allgemeinen intellektuellen Faktors spricht auch die oben erwähnte weitgehende Übereinstimmung der Deutsch- und Rechennoten der untersuchten Kinder.

Es dürfen also wohl, wie es im Rahmen dieser Arbeit geschah, die von einem Individuum in den einzelnen Tests erzielten Punktzahlen zu einer Gesamtpunktzahl vereinigt und als Maß der allgemeinen Intelligenz betrachtet werden.

Ebenso ist es bei der Annahme eines allgemeinen Intelligenzfaktors vertretbar, wenn auch nicht ideal, daß in einzelnen Untersuchungsjahren nur wenige oder gar nur ein Intelligenztest verwendet wurden. Der Psychologe hatte sich an die ihm zur Verfügung stehende, relativ knappe Untersuchungszeit zu halten.

Im ersten Untersuchungsjahr wurden als Intelligenztests die Bildbetrachtung (Schneeballbild) und das Bilderordnen nach Binet (Birnendieb-Geschichte) ausgewählt. „Die Auswahl dieser beiden Aufgaben erfolgte auf Grund der Erfahrung, daß sie sich in der Entwicklungsdiagnostik bei Kindern besonders gut bewährt haben“ [3]). Das Schneeballbild konnte überdies zwei Jahre hintereinander geboten werden. Im folgenden werden wegen der größeren Präzision und Vergleichbarkeit der Ergebnisse nur die Leistungen im Bilderordnen verwertet. Im 2. Untersuchungsjahr wurde die Feuerwehr-Geschichte, im 3. Jahr die Farmer-Geschichte aus dem Wechsler-Intelligenztest für Kinder geboten. Nach Wechsler prüft das Bilderordnen wirkungsvoll „die Fähigkeit des Individuums, Gesamtsituationen zu verstehen und zu erfassen. Der Inhalt des Tests bezieht sich fast immer auf menschliche oder praktische Situationen. Das Verstehen dieser Situation entspricht stark dem Tatbestand, den andere Autoren als „soziale Intelligenz“ bezeichneten“ [4]). Waren die Bilder einigermaßen planvoll rich-

---

[1]) D. Wechsler, a. a. O., S. 17
[2]) D. Wechsler, a. a. O., S. 16
[3]) H. Thomae, in: Deutsche Nachkriegskinder, Stuttgart 1955 S. 121
[4]) D. Wechsler, Die Messung der Intelligenz Erwachsener, Stuttgart 1956 S. 103

tig geordnet worden, so wurde dies bei der Auswertung der Ergebnisse als Zeichen für „höhere Intelligenz" betrachtet, waren die Bilder nicht richtig, bzw. primitiv oder konfabulatorisch gelegt worden, so wurde das Ergebnis unter „geringer Intelligenz" eingetragen.

Im 4., 5. und 6. Untersuchungsjahr gelang es, eine Testserie zu verwenden: Irrgarten bzw. Allgemeinwissen und Bilderordnen nach Wechsler, Definitionen nach Roloff und Würfelmuster nach Kohs-Wechsler. Die von einem Kind in den einzelnen Tests erzielten Punktzahlen wurden zu einer Gesamtpunktzahl vereinigt. Aufgrund der Häufigkeitsverteilung der Gesamtpunktzahlen der einzelnen Kinder wurden für jedes Jahr Mittelwerte und Normalbereiche errechnet. Die im Normalbereich liegenden Punktzahlen wurden als Anzeichen für „mittlere Intelligenz" gewertet.

Im 7. und 8. Schuljahr wurde der „Progressive Matrices-Test" von Raven verwendet. „Der Test gibt nach seinem Autor ein Bild der Leichtigkeit, mit der eine Person Vergleiche zwischen Figuren bilden und eine logische Methode des Analogieschlusses entwickeln kann. Er stelle ein Mittel dar, alle ordnenden analytischen und integrierenden Operationen, die in höheren Denkprozessen vorkommen, zu bestimmen" [1]).

Der Test wurde nach Fehlern und nach Zeit ausgewertet. Im Rahmen dieser Arbeit wurden aber nur die Punktzahlen der Fehler verwertet. Die Mittelwerte und die Normalbereiche wurden für beide Jahre jeweils gesondert berechnet. Punktzahlen im Normalbereich wurden wieder als „mittlere Intelligenz" betrachtet.

Ergebnisse:

Tabelle XII S. 182 gibt einen Überblick über den Anteil guter und schlechter Volksschüler an den verschiedenen Intelligenzgraden in den acht Untersuchungsjahren (= Schuljahren). Bei den Oberschülern treten hinsichtlich der Intelligenz keine signifikanten Unterschiede zwischen den beiden Leistungsgruppen hervor. Auf eine Wiedergabe der Ergebnisse in Tabellenform wird daher verzichtet.

---

[1]) R. Meili, Lehrbuch der Psychologischen Diagnostik, Stuttgart 1955 S. 81

Volksschüler — Oberschüler

Durchschnittswerte:	Volksschüler		Oberschüler	
	gute Schüler	schlechte Schüler	gute Schüler	schlechte Schüler
höhere Intelligenz	41,8%	30,7%	73,1%	66,1%
mittl. Intelligenz	37,0%	29,9%	19,6%	22,5%
geringere Intelligenz	21,2%	39,4%	7,3%	11,4%
	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Die Durchschnittswerte gestatten nur einen ungefähren Überblick, da die Prozentsätze in den einzelnen Jahren schwanken. Die Oberschüler weisen in allen Untersuchungsjahren durchweg, wie erwartet, mehr Kinder mit höherer und weniger mit mittlerer und geringer Intelligenz auf als die Volksschüler.

Unter den guten Schülern finden sich in jeder Schulart meist häufiger Kinder mit höherer und seltener solche mit geringer Intelligenz als unter den schlechten Schülern. Dieser Unterschied ist bei den Oberschülern in keinem Jahr, bei den Volksschülern mit Ausnahme des 2. und 3. Jahres, jedoch durchweg signifikant, ja meist hochsignifikant.

In beiden Schularten nimmt der Anteil der Kinder mit höherer Intelligenz in beiden Leistungsgruppen im 2. Schuljahr stark zu und läßt im 3. Schuljahr wieder nach. Vom 4. zum 5. Schuljahr ist ein deutliches Absinken des Anteils der Schüler mit übermittlerer Intelligenz, bei den Oberschülern zugunsten des mittleren, bei den Volksschülern zugunsten des unteren Intelligenzbereiches, festzustellen. Die guten Schüler scheinen dabei sogar etwas stärker betroffen zu sein als die schlechten Schüler. Bei den Oberschülern wird im 6. Jahr in beiden Leistungsgruppen wieder einigermaßen die Verteilung des 4. Jahres erreicht, während bei den guten Volksschülern der Anteil der Kinder mit mittlerer Intelligenz, bei den schlechten Schülern dagegen der Prozentsatz der Kinder mit geringerer Intelligenz etwas ansteigt. Im 8. Schuljahr zeigt sich in beiden Schularten bei beiden Leistungsgruppen eine Zunahme des mittleren Intelligenzbereiches.

Bei einem Überblick über die Ergebnisse fällt auf, daß die Bilderserie im 2. aber auch noch im 3. Untersuchungsjahr allgemein von einem sehr hohen Prozentsatz der Kinder richtig geordnet wurde. In diesen beiden Jahren ergeben sich auch zwischen guten und schlechten Volksschülern hinsichtlich der Intelligenz keine signifikanten Unterschiede.

Die für diese beiden Jahre ausgewählten Bilderserien waren wohl etwas zu einfach. Es darf aber aus der, im Vergleich zum 1. Schuljahr, trotz der steigen-

den Schwierigkeit der Aufgaben weit höheren Anzahl richtiger Lösungen geschlossen werden, daß vom 1. zum 2. Schuljahr die Fähigkeit zum Gesamtüberblick über vorwiegend von lebenspraktischen und sozialen Bezügen bestimmte Situationen rasch ansteigt. Sie scheint dabei keine sonderlich engen Beziehungen zu der in der Schule geforderten Art der Intelligenz zu besitzen. Dies spricht eher für eine im Laufe der Entwicklung zunehmende Bedeutsamkeit spezieller Intelligenzfaktoren.

Jedenfalls können die beim Bilderordnen gefundenen Ergebnisse nicht ohne weiteres mit den aus der Gesamtpunktzahl der Intelligenztests erschlossenen verglichen werden. Ein Vergleich zwischen den letzteren und den Ergebnissen des Raven-Tests scheint dagegen möglich zu sein.

Knaben — Mädchen
Durchschnittswerte:

Volksschüler

	Knaben		Mädchen	
	gute Schüler	schlechte Schüler	gute Schüler	schlechte Schüler
höhere Intelligenz	45,7%	32,4%	39,4%	28,9%
mittlere Intelligenz	34,8%	30,7%	38,1%	30,4%
geringere Intelligenz	19,5%	36,9%	22,5%	40,7%
	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Oberschüler

	Knaben		Mädchen	
	gute Schüler	schlechte Schüler	gute Schüler	schlechte Schüler
höhere Intelligenz	73,1%	72,7%	71,1%	61,1%
mittlere Intelligenz	20,0%	16,5%	20,8%	27,4%
geringere Intelligenz	6,9%	10,8%	8,1%	11,5%
	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Bei den Volksschülern weisen Knaben und Mädchen in beiden Leistungsgruppen recht ähnliche Prozentsätze von Kindern mit guter, mittlerer und untermittlerer Intelligenz auf. Das gleiche gilt für die guten Oberschüler. Bei den schlech-

ten Oberschülern dagegen finden sich bei den Knaben häufiger solche mit höherer, bei den Mädchen solche mit mittlerer Intelligenz. Überblickt man die Ergebnisse der einzelnen Untersuchungsjahre, so zeigt sich, daß die Knaben in beiden Schularten im 3. Jahr häufiger zu richtigen Lösungen im Bilderordnen gelangen als die Mädchen.

Es bleibt dahingestellt, ob dieses Ergebnis auf die Auswahl der Testbilder zurückzuführen ist, oder ob bei den Knaben in dieser Altersstufe das Verständnis für lebenspraktische Situationen wirklich etwas häufiger besser entwickelt ist als bei den Mädchen. Bei den Oberschülern zeigen die Knaben im 4. Schuljahr ebenfalls häufiger bessere Testergebnisse als die Mädchen. Der Anteil der Kinder mit höherer Intelligenz sinkt bei ihnen aber im 5. Jahr vorübergehend tiefer ab als bei den Mädchen. In beiden Schularten weisen die Mädchen im 7. Schuljahr häufiger Kinder von mittlerer Intelligenz auf, während bei den Knaben die Extremgruppen stärker ausgeprägt sind. In beiden Schularten sind im 8. Schuljahr unter den schlechten Schülern bei den Mädchen häufiger Kinder mit untermittlerer, bei den Knaben dagegen häufiger solche mit mittlerer Intelligenz zu finden. Bei den guten Oberschülern weisen dagegen im 8. Schuljahr die Mädchen häufiger Schüler mit hoher Intelligenz auf als die Knaben.

3. Schulleistung und Psychomotorik

Allgemein sind motorische Funktionen wie Gang, Gestik, Mimik, Tempo und Art der Bewegungen eines Individuums charakteristisch und ausdruckshaltig. Kretschmer beschrieb bereits für seine Konstitutionstypen jeweils charakteristische Formen und Geschwindigkeiten der Motorik. Experimentelle Untersuchungen von Enke, Steinwachs und anderen bestätigten seine Beobachtungen. Stellt man einem Menschen Aufgaben, die eine Neuanpassung der Motorik an die jeweilige Situation erfordern, so ist es möglich, aus der Art der Bewegung, ihrer Anpassung und Steuerung allgemein charakterologische Einsichten, aber auch Hinweise auf die Intelligenz eines Individuums zu gewinnen.

Der in der Längsschnittuntersuchung in jedem Jahr gebotene Koordinationstest nach Poppelreuther gestattet eine derartig vielseitige Auswertung der Psychomotorik. Er ist auch unter dem Namen „Unterstiftzeichentest" bekannt. Der Versuchsperson wird die Aufgabe gestellt, mit beiden Händen ein in einen Führungsrahmen gespanntes Vorlagenblatt so unter einem senkrecht feststehenden Bleistift zu führen, daß die entstehende Bleistiftlinie stets innerhalb der auf der Vorlage angegebenen kurvenreichen Bahnen verläuft. Berührungen und Überschreitungen der Begrenzungslinien werden als Fehler gerechnet. Die Vorlage hatte in den einzelnen Untersuchungsjahren Bahnen von verschiedener Breite.

Testergebnisse werden nach Fehlern und nach Zeit bewertet. Bei der Auswertung wurden die im Normalbereich liegenden Fehlerzahlen als „mittlere Fehlerzahlen" angegeben. „Beim Koordinationstest werden gemeinhin so komplexe Tatbestände wie Sorgfalt und Vorsicht in enge Beziehung zur Fehlerzahl und zur Durchführungszeit des Tests gebracht"[1]). Es müssen mehrsinnige Bewegungen aufeinander abgestimmt werden. Anpassungs-, Steuerungs- und Intelligenzleistungen gehen in die Bewegung mit ein.

Ergebnisse: (Fehlerzahl)

Tabelle XIII S. 184 gibt einen Überblick über den Anteil der Kinder mit geringer, mittlerer und hoher Fehlerzahl bei guten und schlechten Volksschülern in den acht Untersuchungsjahren (= Schuljahren). Bei den Oberschülern finden sich hinsichtlich der Fehlerzahlen keine signifikanten Unterschiede zwischen den beiden Leistungsgruppen. Von einer Wiedergabe der Ergebnisse in Tabellenform wird daher abgesehen.

Volksschüler — Oberschüler

Durchschnittswerte:	Volksschüler		Oberschüler	
	gute Schüler	schlechte Schüler	gute Schüler	schlechte Schüler
geringe Fehlerzahl	29,0%	23,9%	37,4%	28,9%
mittlere Fehlerzahl	59,2%	56,4%	54,9%	60,4%
hohe Fehlerzahl	11,8%	19,7%	7,7%	10,7%
	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Die Oberschüler zeigen also im Durchschnitt in beiden Leistungsgruppen etwas häufiger geringe Fehlerzahlen und seltener hohe Fehlerzahlen als die Volksschüler. In jeder Schulart weisen die guten Schüler durchschnittlich etwas häufiger geringe und etwas seltener hohe Fehlerzahlen auf als die schlechten Schüler.

Die Unterschiede zwischen den beiden Leistungsgruppen sind bei den Oberschülern in keinem Untersuchungsjahr signifikant. Bei den Volksschülern weisen die guten Schüler im 3., 6. und 7. Schuljahr signifikant mehr mittlere und weniger hohe Fehlerzahlen auf als die schlechten Schüler. Im 4. Jahr ist der Anteil der Kinder mit geringer Fehlerzahl bei den guten Schülern signifikant höher als bei den schlechten. Die letzteren weisen häufiger Schüler mit hoher Fehlerzahl auf.

[1]) F. J. Mathey, in: Deutsche Nachkriegskinder, Stuttgart 1955 S. 133

In beiden Schularten nimmt im 3. Schuljahr bei beiden Leistungsgruppen die Häufigkeit mittlerer Fehlerzahlen auf Kosten der geringen Fehlerzahlen zu. Bei den schlechten Schülern steigen auch die hohen Fehlerzahlen an. Die schlechten Oberschüler weisen im 6. und 7. Schuljahr vorübergehend häufig mittlere Fehlerzahlen auf. Im 8. Jahr nehmen die Häufigkeiten in den Extremgruppen wieder zu.

Knaben — Mädchen
Durchschnittswerte:

Volksschüler

	Knaben		Mädchen	
	gute Schüler	schlechte Schüler	gute Schüler	schlechte Schüler
geringe Fehlerzahl	23,4%	17,1%	33,3%	31,2%
mittlere Fehlerzahl	63,7%	65,4%	55,0%	48,4%
hohe Fehlerzahl	12,9%	17,5%	11,7%	20,4%
	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Oberschüler

	Knaben		Mädchen	
	gute Schüler	schlechte Schüler	gute Schüler	schlechte Schüler
geringe Fehlerzahl	28,1%	23,2%	46,4%	35,4%
mittlere Fehlerzahl	69,4%	68,1%	41,1%	51,3%
hohe Fehlerzahl	2,5%	8,7%	12,5%	13,3%
	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Der Überblick läßt erkennen, daß in beiden Schularten die Mädchen durchschnittlich deutlich häufiger geringe Fehlerzahlen aufweisen als die Knaben, während bei den letzteren die mittleren Fehlerzahlen stärker hervortreten als bei den Mädchen. Die Mädchen weisen aber bei den guten Oberschülern auch häufiger hohe Fehlerzahlen auf als die Knaben.

In beiden Schularten finden sich bei den Knaben, namentlich im 2. und 3. Schuljahr, in beiden Leistungsgruppen seltener geringe und häufiger mittlere Fehlerzahlen als bei den Mädchen. Im 5. Schuljahr weisen bei den schlechten Oberschülern die Knaben deutlich häufiger mittlere und seltener geringe Feh-

lerzahlen auf als die Mädchen. Bei den schlechten Volksschülern nehmen in den beiden letzten Schuljahren die hohen Fehlerzahlen bei den Mädchen, im Gegensatz zu den Jungen, sichtlich zu.

Ergebnisse: (Zeit)

Hinsichtlich des Tempos, in welchem der Test in den einzelnen Untersuchungsjahren durchgeführt wurde, treten bei Volksschülern und bei Oberschülern nur sehr selten signifikante Unterschiede zwischen den beiden Leistungsgruppen hervor. Auf eine Wiedergabe der Ergebnisse in Tabellenform wird daher verzichtet.

Volksschüler — Oberschüler

Durchschnittswerte:	Volksschüler		Oberschüler	
	gute Schüler	schlechte Schüler	gute Schüler	schlechte Schüler
Tempo frisch	28,5%	29,0%	34,4%	28,3%
Tempo gelassen	52,9%	53,3%	49,3%	56,3%
Tempo matt	18,6%	17,7%	16,3%	15,4%
	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Die Durchschnittswerte sind bei den Volksschülern in beiden Leistungsgruppen fast gleich. Bei den Oberschülern führen die guten Schüler den Test etwas häufiger in frischem Tempo durch als die schlechten Schüler. Bei den letzteren herrscht gelassenes Tempo stärker vor als bei den guten Schülern.

Bei den Volksschülern ergeben sich im Laufe der 8 Jahre hinsichtlich des Tempos bei der Durchführung des Tests keine signifikanten Unterschiede zwischen den Leistungsgruppen, bei den Oberschülern nur im 1. Schuljahr.

Die guten Schüler arbeiten in diesem Jahr deutlich häufiger mit mattem, die schlechten mit mittlerem Tempo. Bei den Volksschülern legen die guten Schüler im 1. Schuljahr häufiger mattes, die schlechten dagegen häufiger frisches Arbeitstempo an den Tag.

Im 4. Schuljahr arbeiten die Oberschüler in beiden Leistungsgruppen deutlich häufiger mit frischem Tempo als die Volksschüler.

Allgemein sinkt der Anteil der flott Arbeitenden im 5. Schuljahr (bei den Oberschülern relativ deutlicher als bei den Volksschülern) sichtlich ab, während der Anteil der mit gelassenem oder mattem Tempo Arbeitenden ansteigt. Im 6. Jahr bleiben die Prozentsätze ziemlich ähnlich wie im 5. Jahr, erst im 7. Jahr nimmt der Anteil der flott Arbeitenden wieder zu. Im 8. Schuljahr weisen die Oberschüler in beiden Leistungsgruppen häufiger langsam Arbeitende auf als die Volksschüler.

Knaben — Mädchen:
Durchschnittswerte:

Volksschüler

	Knaben		Mädchen	
	gute Schüler	schlechte Schüler	gute Schüler	schlechte Schüler
Tempo frisch	29,6%	27,4%	28,2%	30,0%
Tempo gelassen	52,1%	55,8%	51,5%	52,9%
Tempo matt	18,3%	16,8%	20,3%	17,1%
	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Oberschüler

	Knaben		Mädchen	
	gute Schüler	schlechte Schüler	gute Schüler	schlechte Schüler
Tempo frisch	32,7%	22,3%	36,1%	35,4%
Tempo gelassen	49,7%	61,2%	48,5%	51,3%
Tempo matt	17,6%	16,5%	15,4%	13,3%
	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Bei den Volksschülern sind die Durchschnittswerte in beiden Leistungsgruppen bei beiden Geschlechtern fast gleich. Auch bei den guten Oberschülern zeigen sich hinsichtlich des Tempos keine geschlechtsspezifischen Unterschiede. Bei den schlechten Oberschülern führen die Mädchen den Test häufiger in frischem, die Knaben häufiger in gelassenem Tempo aus.

Im 1. Schuljahr legen die Mädchen, namentlich bei den Oberschülern, in beiden Leistungsgruppen deutlich häufiger ein frisches Tempo an den Tag als die Knaben. Im 2. Schuljahr arbeiten bei den guten Volksschülern die Knaben vorwiegend mit frischem, die Mädchen vorwiegend mit gelassenem Tempo. Im 5. Schuljahr ist in beiden Schularten der Anteil der flott Arbeitenden bei den Knaben geringer als bei den Mädchen. Im 8. Schuljahr zeigen die Mädchen in beiden Schularten bei den guten Schülern seltener frisches, dafür häufiger gelassenes und mattes Tempo als die Knaben. Bei den schlechten Schülern weisen die Mädchen im 8. Schuljahr dagegen, namentlich bei den Oberschülern, häufiger flott Arbeitende und weniger matt Arbeitende auf als die Knaben.

4. Schulleistung und schulisches Arbeitsverhalten

Die Verhaltensbeurteilungen der Kinder wurdem dem Bericht des jeweiligen Klaßlehrers entnommen. Sie beruhen auf den im Laufe eines Schuljahres vom Lehrer im Umgang mit dem Kind gesammelten Beobachtungen und Erfahrungen.

a) Schulleistung und Konzentration

Ph. Lersch nennt die vom Willen geleistete Regulation und Organisation der Wahrnehmungen willkürliche Aufmerksamkeit, die der Vorstellungen und Gedanken Konzentration[1]).

Kirchhoff und Pietrowicz kamen aufgrund von Verhaltensbeobachtungen und Explorationen zu dem Schluß, daß Konzentration mehr sei als Aufmerksamkeit, denn sie sei total und erfasse die ganze Persönlichkeit[2]). A. Busemann nennt sie in ähnlichem Sinne kurz „Verfügung über das eigene Verhalten"[3]). Wird so in der psychologischen Literatur der Begriff Konzentration auch von dem der Aufmerksamkeit abgehoben und ihm übergeordnet, so ist im folgenden doch Konzentration mit Aufmerksamkeit weitgehend identisch, denn die Kenntnis des obengenannten von Lersch herausgearbeiteten Unterschiedes zwischen willkürlicher Aufmerksamkeit und Konzentration konnte vom Lehrer im allgemeinen nicht erwartet werden.

Ergebnisse:

Die Tabellen XIVa S. 186 und XIVb S. 188 geben einen Überblick über den Anteil der in den acht Untersuchungsjahren (= Schuljahren) mit guter, mittlerer oder schlechter Konzentration arbeitenden guten und schlechten Volksschüler und Oberschüler.

Die Durchschnittswerte lassen erkennen, daß die Oberschüler im allgemeinen häufiger mit guter und seltener mit schlechter Konzentration arbeiten als die Volksschüler. In jeder Schulart arbeiten durchschnittlich die guten Schüler sichtlich häufiger mit guter Konzentration und seltener mit schlechter als die schlechten Schüler. Dieser Unterschied zwischen den beiden Leistungsgruppen ist bei den Volksschülern in jedem Schuljahr hochsignifikant. Bei den Oberschülern ist durchweg die gleiche Tendenz festzustellen. Im 1., 2. und 4. Schuljahr weisen

---

[1]) Ph. Lersch, Aufbau der Person, München 1954 S. 464

[2]) Kirchhoff und Pietrowicz, in: Konzentrationsschwache Kinder, Psychologische Praxis, Heft 24, Basel 1959 S. 12

[3]) A. Busemann, Konzentrationsschwäche im Schulalter, in: Schule und Psychologie, Heft 1, 1954, cit. in Kirchhoff und Pietrowicz a. a. O., S. 14

Volksschüler — Oberschüler
Durchschnittswerte:

	Volksschüler		Oberschüler	
	gute Schüler	schlechte Schüler	gute Schüler	schlechte Schüler
Konzentration gut	31,0%	6,6%	56,9%	28,1%
Konzentration normal	54,2%	46,0%	35,9%	48,3%
Konzentration schlecht	14,8%	47,4%	7,2%	23,6%
	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

die guten Oberschüler signifikant häufiger Kinder mit guter, die schlechten Schüler solche mit normaler Konzentration auf. Im 7. und 8. Schuljahr sind bei den guten Oberschülern gleichfalls signifikant häufiger Jugendliche mit guter Konzentration, bei den schlechten Schülern solche mit schlechter Konzentration zu finden.

Allgemein steigt im Laufe der Schulzeit bei den guten Volksschülern der Anteil der mit guter Konzentration arbeitenden Kinder vom 2. bis zum 8. Schuljahr an. Bei den schlechten Schülern nimmt der Prozentsatz der schlecht Konzentrierten vom 1. bis zum 6. Schuljahr laufend zu. Im 7. Schuljahr überwiegen bei den schlechten Schülern die normal Konzentrierten. Im 8. Schuljahr steigt bei ihnen dagegen der Anteil der schlecht Konzentrierten wieder an.

Bei den guten Oberschülern sinkt der Anteil der mit guter Konzentration Arbeitenden mit dem 5. Schuljahr sichtlich ab. Er verringert sich noch bis zum 8. Schuljahr. Die schlechten Schüler arbeiten im 5. Schuljahr zunächst etwas häufiger mit normaler Konzentration als im 4. Schuljahr. In den folgenden Schuljahren nimmt dagegen der Anteil der Kinder mit schlechter Konzentration bei ihnen laufend zu.

Knaben — Mädchen:
Durchschnittswerte:

Volksschüler

	Knaben		Mädchen	
	gute Schüler	schlechte Schüler	gute Schüler	schlechte Schüler
Konzentration gut	29,7%	5,6%	32,2%	7,9%
Konzentration normal	58,1%	45,2%	52,4%	46,3%
Konzentration schlecht	12,2%	49,2%	15,4%	45,8%
	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Oberschüler

	Knaben		Mädchen	
	gute Schüler	schlechte Schüler	gute Schüler	schlechte Schüler
Konzentration gut	58,2%	28,7%	55,1%	27,5%
Konzentration normal	30,3%	42,6%	40,5%	54,9%
Konzentration schlecht	11,5%	28,7%	4,4%	17,6%
	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Bei den Oberschülern weisen die Knaben in beiden Leistungsgruppen durchschnittlich häufiger schlecht Konzentrierte auf als die Mädchen, während bei den letzteren der Anteil der Kinder mit normaler Konzentration größer ist als bei den Knaben.

In beiden Schularten finden sich unter den guten Schülern in den ersten beiden Schuljahren bei den Mädchen häufiger gut Konzentrierte als bei den Knaben. Bei den schlechten Schülern weisen die Knaben im 2. Schuljahr sichtlich häufiger schlecht Konzentrierte auf als die Mädchen. In den beiden letzten Schuljahren finden sich in beiden Schularten unter den schlechten Schülern bei den Mädchen seltener schlecht Konzentrierte als bei den Knaben.

b) Schulleistung und Beherrschtheit

Ähnlich wie die Konzentration ist die Beherrschtheit das Ergebnis von Steuerungsvorgängen. Werden bei der Konzentration aber vorwiegend von der Umwelt herangetragene Störungen abgeschirmt und nur die Eindrücke zugelassen, auf welche sich das Individuum konzentriert, so richtet sich bei der Beherrschung die Hemmfunktion der Steuerung vorwiegend gegen Störungen aus dem eigenen Inneren, vor allem gegen Störungen aus der triebhaft-impulsiven und emotionalen Sphäre. Im Zustand der Beherrschtheit wirken die Kräfte des endothymen Grundes nur in einer den prospektiven Bereichen der Persönlichkeit genehmen Art und Weise.

Ergebnisse:

Die Tabellen XVa S. 190 und XVb S. 192 geben einen Überblick über den Anteil der Beherrschten und triebhaft Unbeherrschten bei guten und schlechten

Volksschülern und Oberschülern in den acht Untersuchungsjahren (= Schuljahren).

Volksschüler — Oberschüler

Bei den Oberschülern verhalten sich im Durchschnitt 88,4 % der guten und 72,7 % der schlechten Schüler in der Schule relativ beherrscht. Bei den Volksschülern beträgt der durchschnittliche Anteil der Beherrschten bei den guten Schülern 75,7 % und bei den schlechten Schülern 48,9 %. Die Oberschüler zeigen also in beiden Leistungsgruppen jeweils durchschnittlich weit häufiger beherrschtes Verhalten als die Volksschüler. In jeder Schulart sind jeweils die guten Schüler häufiger beherrscht als die schlechten Schüler. Dieser Unterschied ist bei den Volksschülern mit Ausnahme des 2. und 7. Schuljahres durchweg signifikant. Bei den Oberschülern tritt er besonders im 1. und im 8. Schuljahr deutlich hervor. Bei den schlechten Volksschülern ist der Anteil der Beherrschten im 4. und 5. Schuljahr besonders niedrig. Der Prozentsatz der Beherrschten sinkt in diesen beiden Jahren aber auch bei den guten Schülern vorübergehend ab. Bei den Oberschülern sind die Angaben im 5. Schuljahr leider sehr spärlich. Im Gegensatz zu den guten Schülern nimmt der Anteil der Beherrschten bei den schlechten Oberschülern im 7., bei den schlechten Volksschülern im 8. Schuljahr deutlich ab.

Knaben — Mädchen

Bei den Volksschülern sind bei den Knaben durchschnittlich 70,2 % der guten und 32,3 % der schlechten Schüler relativ beherrscht, bei den Mädchen 79,5 % der guten und 60,0 % der schlechten Schüler. Bei den Oberschülern beträgt der Anteil der Beherrschten bei den Knaben im Durchschnitt 86,9 % bei den guten und 69,6 % bei den schlechten Schülern. Bei den Mädchen sind durchschnittlich 89,8 % der guten und 75,7 % der schlechten Schüler in der Schule vorwiegend beherrscht.

Bei den Volksschülern sind also die Mädchen in beiden Leistungsgruppen, besonders aber bei den schlechten Schülern, sichtlich häufiger beherrscht als die Knaben. Bei den Oberschülern zeigen sich dagegen im Hinblick auf die Beherrschtheit nur geringe geschlechtsspezifische Unterschiede. Der durchschnittliche Anteil der Beherrschten ist hier bei den Mädchen in beiden Leistungsgruppen nur wenig größer als bei den Jungen.

Bei den Volksschülern finden sich vom 5. Schuljahr an unter den schlechten Schülern bei den Knaben sichtlich seltener Beherrschte als bei den Mädchen. Bei den guten Volksschülern zeigen die Mädchen, namentlich im 7. und 8. Schuljahr, häufiger Beherrschte als die Knaben.

c) Schulleistung und Stetigkeit

Stetigkeit und Gleichmaß der Mitarbeit im Unterricht sind das Ergebnis von Steuerungs- und Verfestigungsvorgängen. Neben Konzentration und Beherrschtheit ist hierzu eine gewisse Konstanz der Interessen erforderlich.

Ergebnisse:

Die Tabellen XVIa S. 194 und XVIb S. 196 geben einen Überblick über den Anteil der stetig Arbeitenden bei guten und schlechten Volksschülern und Oberschülern in den acht Untersuchungsjahren (= Schuljahren).

Volksschüler — Oberschüler

Bei den Oberschülern arbeiten im Durchschnitt 79,5 % der guten und 53,5 % der schlechten Schüler stetig-gleichmäßig. Bei den Volksschülern beträgt der durchschnittliche Anteil der stetig Mitarbeitenden bei den guten Schülern 66,9 %, bei den schlechten Schülern 29,9 %.

Die Oberschüler weisen also in beiden Leistungsgruppen, besonders aber bei den schlechten Schülern, sichtlich häufiger stetig Arbeitende auf als die Volksschüler. In jeder Schulart zeichnen sich jeweils die guten Schüler sichtlich häufiger durch stetig-gleichmäßige Mitarbeit aus als die schlechten Schüler.

Dieser Unterschied zwischen den beiden Leistungsgruppen ist bei den Volksschülern in allen acht Jahren durchweg hochsignifikant. Bei den Oberschülern zeigen sich durchweg ähnliche Tendenzen, die Unterschiede werden jedoch nur im 2., 4. und 8. Schuljahr hochsignifikant.

In beiden Schularten und in beiden Leistungsgruppen nimmt der Anteil der stetig Mitarbeitenden vom 4. bis zum 6. Schuljahr vorübergehend deutlich ab. Dieses Absinken ist bei den schlechten Schülern stärker als bei den guten. Bei den schlechten Schülern nimmt der Prozentsatz der stetig Arbeitenden im Gegensatz zu den guten Schülern in beiden Schularten auch im 8. Schuljahr sichtlich ab.

Knaben — Mädchen

Bei den Volksschülern arbeiten bei den Knaben durchschnittlich 61,6 % der guten und 23,2 % der schlechten Schüler stetig-gleichmäßig, bei den Mädchen 69,5 % der guten Schüler und 38,0 % der schlechten Schüler. Bei den Oberschülern beträgt der Anteil der stetig Arbeitenden bei den Knaben im Durchschnitt 78,6 % bei den guten und 52,9 % bei den schlechten Schülern. Bei den Mädchen arbeiten durchschnittlich 79,1 % der guten und 55,1 % der schlechten Schüler stetig-gleichmäßig.

Allgemein finden sich bei den Mädchen in beiden Schularten und jeweils in beiden Leistungsgruppen durchschnittlich häufiger stetig-gleichmäßig arbeitende Schüler als bei den Knaben. Dieser Unterschied ist aber nur bei den schlechten Volksschülern bedeutsam.

Die Mädchen weisen bei den Volksschülern in beiden Leistungsgruppen, bei den Oberschülern unter den schlechten Schülern, im 2. Schuljahr sichtlich häufiger stetig-gleichmäßig arbeitende Schüler auf als die Knaben. Ähnliches gilt für die Volksschüler im 6. Schuljahr. In den beiden letzten Schuljahren ist unter den schlechten Volksschülern der Anteil der stetig-gleichmäßig Arbeitenden bei den Mädchen sichtlich größer als bei den Knaben. Bei den Oberschülern ist in diesen beiden Schuljahren eine ähnliche Tendenz festzustellen. Die Angaben sind jedoch so spärlich, daß aus ihnen keine sicheren Schlüsse gezogen werden können.

d) Schulleistung und Ordnung

Ordnung bezieht sich hier auf die Arbeitsweise. Gründlich-ordentliche Arbeitsweise setzt neben guter Steuerung, Intelligenz und einem bestimmten Grad an Verfestigung von Neigungen und Arbeitstechniken auch ein besonderes Interesse an den „Kleinigkeiten" einer Aufgabe voraus.

Ergebnisse:

Die Tabellen XVIIa S. 198 und XVIIb S. 200 geben einen Überblick über den Anteil der gründlich-ordentlich und flüchtig-unordentlich Arbeitenden bei guten und schlechten Volksschülern und Oberschülern in den acht Untersuchungsjahren (= Schuljahren).

Volksschüler — Oberschüler

Bei den Oberschülern arbeiten im Durchschnitt 87,4 % der guten und 57,7 % der schlechten Schüler gründlich-ordentlich. Bei den Volksschülern beträgt der durchschnittliche Anteil der ordentlich Arbeitenden bei den guten Schülern 76,5 %, bei den schlechten Schülern 48,9 %. Die Oberschüler weisen also in beiden Leistungsgruppen häufiger ordentlich arbeitende Kinder auf als die Volksschüler. In jeder Schulart arbeiten jeweils die guten Schüler häufiger ordentlich als die schlechten. Dieser Unterschied zwischen den beiden Leistungsgruppen ist bei den Volksschülern in allen Untersuchungsjahren signifikant, ja fast immer hochsignifikant. Bei den Oberschülern tritt er besonders im 1. und im 8. Schuljahr deutlich hervor.

In beiden Schularten und bei beiden Leistungsgruppen ist der Anteil der ordentlich Arbeitenden im 5. Schuljahr besonders niedrig. Bei den schlechten Schülern beider Schularten beginnt er schon im 4. Schuljahr deutlich abzusinken. Bei den schlechten Oberschülern bleibt er auch im 6. Schuljahr noch ziemlich niedrig. In beiden Schularten nimmt im 8. Schuljahr, im Gegensatz zu den guten Schülern, bei den schlechten der Prozentsatz der flüchtig-unordentlich Arbeitenden stark zu.

Knaben – Mädchen

Bei den Volksschülern arbeiten bei den Knaben durchschnittlich 73,3 % der guten und 39,7 % der schlechten Schüler gründlich-ordentlich, bei den Mädchen 78,5 % der guten und 60,6 % der schlechten Schüler. Bei den Oberschülern beträgt der Anteil der ordentlich Arbeitenden bei den Knaben im Durchschnitt 88,7 % bei den guten und 58,8 % bei den schlechten Schülern. Bei den Mädchen arbeiten durchschnittlich 86,0 % der guten und 55,9 % der schlechten Schüler gründlich-ordentlich.

Bei den schlechten Volksschülern arbeiten also die Mädchen sichtlich häufiger gründlich-ordentlich als die Knaben. Bei den Oberschülern und bei den guten Volksschülern ergeben sich dagegen hinsichtlich der Gründlichkeit und Ordnung bei der Schularbeit kaum geschlechtsspezifische Unterschiede.

Bei den Volksschülern weisen die Knaben in beiden Leistungsgruppen im 4. Schuljahr sichtlich häufiger flüchtig-unordentlich Arbeitende auf als die Mädchen. Bei den schlechten Volksschülern arbeiten die Mädchen vom 2. Schuljahr an deutlich häufiger gründlich-ordentlich als die Knaben. Im 6. Schuljahr ist dieser Unterschied besonders gut sichtbar.

e) Schulleistung und Aktivität

Bei der Besprechung der Ergebnisse der psychologischen Untersuchung definierten wie Antrieb als „Grad der im Verhalten zutage tretenden Aktivität". Aktivität bezog sich dabei auf das Verhalten im allgemeinen und meinte vorwiegend eine Komponente des Temperamentes. Hier dagegen bezogen die Lehrer Aktivität speziell auf das Verhalten im Unterricht und verstanden darunter die mehr oder weniger lebhafte, vor allem mündliche, Mitarbeit im Unterricht. Die so verstandene Aktivität hängt aber, soll sie erfolgreich sein, neben dem Antrieb noch von einer Reihe anderer Faktoren, wie Arbeitsbereitschaft, Intelligenz und Kenntnissen ab.

Ergebnisse:

Die Tabellen XVIIIa S. 202 und XVIIIb S. 204 geben einen Überblick über den Anteil der im Unterricht vorwiegend Aktiven oder Passiven bei guten und schlechten Volksschülern und Oberschülern in den acht Untersuchungsjahren (= Schuljahren).

Volksschüler – Oberschüler:

Bei den Oberschülern sind im Durchschnitt 70,4 % der guten und 52,6 % der schlechten Schüler aktiv. Bei den Volksschülern beträgt der durchschnittliche

Anteil der Aktiven bei den guten Schülern 68,4%, bei den schlechten Schülern 43,2%. Die Oberschüler weisen also in beiden Leistungsgruppen häufiger aktiv mitarbeitende Kinder auf als die Volksschüler. In jeder Schulart sind jeweils die guten häufiger aktiv als die schlechten Schüler.

Dieser Unterschied zwischen den Leistungsgruppen ist bei den Volksschülern fast in allen Untersuchungsjahren signifikant, ja meist, vor allem vom 5. bis zum 8. Schuljahr, hochsignifikant. Bei den Oberschülern tritt er ebenfalls besonders im 7. und 8., aber auch schon im 6. Schuljahr deutlich hervor. Im 5. Schuljahr sind die Angaben leider so spärlich, daß sie keine verbindlichen Aussagen erlauben. Bei den Volksschülern nimmt der Anteil der Aktiven in beiden Leistungsgruppen im 4. und 5. Schuljahr vorübergehend deutlich zu.

Knaben – Mädchen

Bei den Volksschülern sind bei den Knaben durchschnittlich 64,9% der guten und 42,4% der schlechten Schüler aktiv, bei den Mädchen 72,8% der guten und 44,1% der schlechten Schüler. Bei den Oberschülern beträgt der Anteil der Aktiven bei den Knaben im Durchschnitt 62,8% bei den guten und 53,7% bei den schlechten Schülern. Bei den Mädchen sind durchschnittlich 73,9% der guten und 51,4% der schlechten Schüler aktiv. Unter den guten Schülern beider Schularten finden sich also bei den Mädchen im Durchschnitt etwas häufiger Aktive als bei den Knaben.

Dieser Unterschied tritt bei den Volksschülern im 1., 2., 6. und 7. Jahr deutlich hervor. Im 7. Schuljahr weisen die Mädchen auch bei den schlechten Volksschülern sichtlich häufiger Aktive auf als die Knaben. Bei den Oberschülern erlauben die kleinen Zahlen leider keine sicheren Aussagen.

f) Schulleistung und Arbeitstempo

Arbeitstempo meint hier die Geschwindigkeit, mit der die im Unterricht gestellten Aufgaben angegangen wurden. Es ist hierbei wohl vor allem an schriftliche Aufgaben zu denken. Arbeitstempo ist hier eine Form der aktiven Mitarbeit im Unterricht. Antrieb, Stimmung, Arbeitsbereitschaft, Verfestigung bestimmter Interessen und Arbeitstechniken beeinflussen das Tempo, mit dem Schularbeiten in Angriff genommen werden. Beachtet man noch das Ergebnis der Bemühungen, so erleichtern Intelligenz und Kenntnisse den raschen, erfolgreichen Abschluß der Arbeiten. Flottes Arbeitstempo kann aber auch von dem Wunsch getragen sein, möglichst rasch fertig zu werden. Es kann also einer bestimmten Bequemlichkeitshaltung und einer großzügigen Mißachtung von Kleinigkeiten der Aufgabe entspringen. Es war im Lehrerfragebogen nur allgemein nach dem

Arbeitstempo gefragt worden. Die Lehrer scheinen aber darunter meist die Geschwindigkeit verstanden zu haben, mit der eine Aufgabe richtig bewältigt wurde.

Ergebnisse:

Die Tabellen XIXa S. 206 und XIXb S. 208 geben einen Überblick über die Häufigkeit, mit der in den einzelnen Untersuchungsjahren (= Schuljahren) von guten und schlechten Volksschülern und Oberschülern mit vorwiegend frischem, gelassenem, oder mattem Arbeitstempo in der Schule gearbeitet wurde.

Volksschüler — Oberschüler

Durchschnittswerte:	Volksschüler		Oberschüler	
	gute Schüler	schlechte Schüler	gute Schüler	schlechte Schüler
Arbeitstempo frisch	38,4%	10,3%	59,2%	33,6%
Arbeitstempo gelassen	51,8%	49,6%	37,7%	44,6%
Arbeitstempo matt	9,8%	40,1%	3,1%	21,8%
	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

In beiden Schularten zeigen sich hier sehr deutliche Unterschiede zwischen den Leistungsgruppen. Gute Schüler arbeiten sichtlich häufiger rasch als schlechte Schüler. Die letzteren bevorzugen weit häufiger ein mattes Arbeitstempo als die guten Schüler. Dieser Unterschied ist bei den Volksschülern in allen Schuljahren hochsignifikant. Bei den guten Schülern nimmt der Anteil der in frischem Tempo Arbeitenden vom 6. Schuljahr an sichtlich zu. Bei den schlechten Schülern bleibt der Anteil der flott Arbeitenden ziemlich konstant um 10%. Bei den schlechten Schülern steigt der Anteil der mit mattem Tempo Arbeitenden vom 1. zum 5. Schuljahr an, vom 6. Schuljahr ab findet sich bei ihnen vorwiegend gelassenes Arbeitstempo.

Bei den Oberschülern arbeiten die guten Schüler vom 1. bis zum 4. Jahr vorwiegend mit frischem, die schlechten mit gelassenem Tempo. Mit dem 5. Schuljahr steigt bei den guten Schülern der Prozentsatz der mit gelassenem Tempo Arbeitenden, bei den schlechten Schülern der Anteil der mit mattem Tempo Arbeitenden sichtlich an.

Die Mädchen arbeiten bei den guten Volksschülern häufiger mit frischem Tempo als die Knaben. Bei den letzteren überwiegt durchschnittlich das gelassene Tempo etwas stärker als bei den Mädchen. Bei den schlechten Schülern, namentlich bei den schlechten Oberschülern, arbeiten die Knaben häufiger mit mattem Arbeitstempo als die Mädchen.

Knaben – Mädchen
Durchschnittswerte:

Volksschüler

	Knaben		Mädchen	
	gute Schüler	schlechte Schüler	gute Schüler	schlechte Schüler
Arbeitstempo frisch	34,3%	9,0%	42,5%	12,7%
Arbeitstempo gelassen	55,5%	48,7%	49,3%	49,7%
Arbeitstempo matt	10,2%	42,3%	8,2%	37,6%
	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Oberschüler

	Knaben		Mädchen	
	gute Schüler	schlechte Schüler	gute Schüler	schlechte Schüler
Arbeitstempo frisch	58,3%	32,5%	59,6%	34,4%
Arbeitstempo gelassen	36,4%	41,2%	38,5%	49,5%
Arbeitstempo matt	5,3%	26,3%	1,9%	16,1%
	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Im 5. Schuljahr finden sich aber ausnahmsweise unter den schlechten Volksschülern bei den Mädchen häufiger langsam Arbeitende als bei den Knaben. Im 6. und 7. Schuljahr weisen bei den Volksschülern die Mädchen in beiden Leistungsgruppen deutlich häufiger frisch Arbeitende auf als die Knaben. Bei den Oberschülern sind die Angaben leider wieder sehr spärlich.

g) Schulleistung und Selbständigkeit

Selbständigkeit bezieht sich hier auf die Arbeitsweise in der Schule. Sie setzt eine bestimmte Selbstsicherheit, ein Zutrauen zur eigenen Leistung, Freude an der Eigenständigkeit und, bei erfolgreicher Arbeit, auch Intelligenz, Kenntnisse, Fertigkeiten, Verfestigung von Interessen und Arbeitstechniken voraus. Es kann natürlich auch aus einer gewissen Unbekümmertheit und aus naiver Überschätzung der eigenen Möglichkeiten, aus Opposition gegen den Lehrer oder aus Ehrgeiz versucht werden, die Aufgaben ohne fremde Hilfe zu bewältigen.

Ergebnisse:

Die Tabellen XXa S. 210 und XXb S. 212 geben einen Überblick über den Anteil der in den acht Untersuchungsjahren selbständig und unselbständig arbeitenden guten und schlechten Volksschüler und Oberschüler.

Volksschüler — Oberschüler

Bei den Oberschülern arbeiten im Durchschnitt 91,6% der guten und 71,6% der schlechten Schüler selbständig. Bei den Volksschülern beträgt der durchschnittliche Anteil der selbständig Arbeitenden bei den guten Schülern 77,7%, bei den schlechten Schülern 37,6%. Die Oberschüler weisen also in beiden Leistungsgruppen, besonders aber bei den schlechten Schülern, sichtlich häufiger selbständig Arbeitende auf als die Volksschüler. In jeder Schulart arbeiten jeweils die guten Schüler deutlich häufiger selbständig als die schlechten Schüler. Dieser Unterschied zwischen den Leistungsgruppen tritt bei den Volksschülern weitaus stärker hervor als bei den Oberschülern. Er ist bei den ersteren in sämtlichen 8 Schuljahren hochsignifikant. Bei den Oberschülern ist er im 4., 6., 7. und besonders im 8. Schuljahr gut sichtbar. Im 5. Schuljahr sind die Angaben leider zu spärlich, um eine sichere Aussage zu gestatten.

Der Anteil der selbständig Arbeitenden ist bei den guten Schülern in beiden Schularten im 6. Schuljahr am niedrigsten. Er nimmt in den letzten beiden Schuljahren wieder zu. Bei den schlechten Volksschülern nimmt der Prozentsatz der selbständig Arbeitenden vom 1. zum 6. Schuljahr ziemlich stetig ab. Er steigt in den beiden letzten Schuljahren nur wenig an. Bei den schlechten Oberschülern sinkt der Anteil der selbständig Arbeitenden im 5. Jahr vorübergehend am stärksten ab, auch im 8. Schuljahr ist ein deutlicher Rückgang der Häufigkeit der selbständig Arbeitenden bei den schlechten Schülern festzustellen.

Knaben — Mädchen

Bei den Volksschülern arbeiten bei den Knaben durchschnittlich 78,0% der guten und 37,2% der schlechten Schüler selbständig, bei den Mädchen 80,3% der guten und 37,4% der schlechten Schüler. Bei den Oberschülern beträgt der Anteil der selbständig Arbeitenden bei den Knaben im Durchschnitt 91,5% bei den guten und 70,5% bei den schlechten Schülern. Bei den Mädchen arbeiten durchschnittlich 91,9% der guten und 71,7% der schlechten Schüler selbständig. Es ergeben sich also im Durchschnitt hinsichtlich der Selbständigkeit der Arbeitsweise kaum geschlechtsspezifische Unterschiede.

Bei den Volksschülern weisen die Mädchen in beiden Leistungsgruppen im 2., 6. und 7. Schuljahr sichtlich etwas häufiger selbständig Arbeitende auf als die Knaben. Im Vergleich zu den Mädchen überwiegen bei den letzteren die selbständig Arbeitenden im 3. und im 8. Schuljahr. Unter den guten Schülern fin-

den sich im 1. Jahr bei den Mädchen etwas häufiger selbständig Arbeitende als unter den Jungen der gleichen Leistungsgruppe.

5. Schulleistung und soziales Verhalten

a) Schulleistung und Führerrolle

Die Lehrer berichteten in jedem Schuljahr, ob ein Kind nach ihrer Beobachtung sich unter (Klassen) Kameraden führend betätigte, oder ob es sich lieber von anderen Kindern führen ließ. Aus den Angaben ist nicht ersichtlich, auf welchem Gebiet und in welchem Umfang ein Kind etwa die anderen führte. Zur Führerpersönlichkeit und ihren spezifischen Eigenschaften meint Hartley: „Wer in einer Gruppe bei einer bestimmten Unternehmung Führer wird, und welche Führereigenschaften im jeweiligen Fall erforderlich sind, hängt von der spezifischen Situation ab. Dies geht nach Hartley aus der Fülle von Variationen der Führerpersönlichkeiten in ähnlichen Situationen hervor, sowie aus den noch größeren Abweichungen des Führungsverhaltens in verschiedenen Situationen". In jedem Fall waren „die Führer den Mitgliedern ihrer Gruppe in mindestens einer von mannigfachen Fähigkeiten überlegen" [1]). Allgemein scheinen sich Führerpersönlichkeiten durch einen, im Vergleich zu den Geführten, höheren Grad an Selbstvertrauen, Kontaktfähigkeit und Aggressivität auszuzeichnen [2]).

Ergebnisse:

Tabelle XXI S. 214 gibt einen Überblick über den Anteil der gerne führend Tätigen und der lieber Geführten bei guten und schlechten Volksschülern in den acht Untersuchungsjahren (= Schuljahren). Bei den Oberschülern treten hinsichtlich der Führerrolle nur sehr selten signifikante Unterschiede zwischen den beiden Leistungsgruppen hervor. Von einer Wiedergabe der Ergebnisse in Tabellenform wird daher abgesehen.

Volksschüler — Oberschüler

Bei den Oberschülern sind im Durchschnitt 59,1% der guten und 38,5% der schlechten Schüler gern führend. Bei den Volksschülern beträgt der durchschnittliche Anteil der Führenden bei den guten Schülern 36,2%, bei den schlechten Schülern 24,5%. Die Oberschüler weisen also in beiden Leistungsgruppen jeweils häufiger Führende auf als die Volksschüler. In jeder Schulart sind je-

---

[1]) E. L. u. R. E. Hartley, Die Grundlagen der Sozialpsychologie, Berlin 1955 S. 417
[2]) E. L. u. R. E. Hartley, a. a. O., S. 431

weils die guten Schüler häufiger führend tätig als die schlechten Schüler. Dieser Unterschied ist bei den Volksschülern im 1., 4., 7. und 8. Schuljahr, bei den Oberschülern im 4. und 5. Schuljahr signifikant.

Bei den guten Oberschülern nimmt der Anteil der Führenden vom 5. zum 7., bei den schlechten Oberschülern schon vom 4. zum 7. Schuljahr deutlich ab; im 8. Schuljahr steigt er in beiden Leistungsgruppen wieder an, (bei den guten Schülern allerdings nicht mehr so hoch wie in der Volksschule).

Bei den guten Volksschülern nimmt der Anteil der Führenden vom 4. bis zum 7. Schuljahr, nach dem Weggang der Oberschüler, deutlich zu. Er bleibt im 8. Schuljahr ziemlich konstant. Bei den schlechten Volksschülern sinkt der Anteil der Führenden vom 5. zum 8. Schuljahr etwas ab.

Knaben — Mädchen

Bei den Volksschülern sind bei den Knaben durchschnittlich 35,9 % der guten und 23,3 % der schlechten Schüler führend, bei den Mädchen 37,7 % der guten und 24,9 % der schlechten Schüler. Bei den Oberschülern beträgt der Anteil der Führenden bei den Knaben im Durchschnitt 51,2 % bei den guten, und 36,4 % bei den schlechten Schülern. Bei den Mädchen sind durchschnittlich 64,8 % der guten und 42,0 % der schlechten Schüler gern führend tätig. Zeigen sich hinsichtlich des Anteils der Führenden bei den Volksschülern keine Unterschiede zwischen den Geschlechtern, so sind bei den Oberschülern die Mädchen dagegen in beiden Leistungsgruppen häufiger führend tätig als die Jungen, im 1. und 2. Schuljahr trifft dies auch auf die Volksschüler zu. Im 5. und 6. Schuljahr sind bei den schlechten Volksschülern die Mädchen häufiger lieber geführt als die Knaben. Bei den Oberschülern sind unter den guten Schülern die Mädchen in den ersten vier Jahren durchweg sichtlich häufiger führend als die Knaben. Unter den schlechten Schülern sind die Knaben im 2. Schuljahr deutlich häufiger führend als die Mädchen. Vom 5. bis zum 8. Schuljahr sind die Angaben leider so spärlich, daß sie keine sicheren Aussagen gestatten.

b) Schulleistung und Kameradschaftlichkeit

Die Lehrer berichteten jährlich von jedem der untersuchten Kinder, ob es sich nach ihren Beobachtungen gegen Mitschüler vorwiegend kameradschaftlich oder unkameradschaftlich verhielt. Kameradschaftlichkeit setzt in einem gewissen Grad der Stärke und der Verfestigung Strebungen und Gefühle des Miteinander- und Füreinanderseins, des Mitleids, des Helfenwollens, allgemein gesprochen, Mitschwingungsfähigkeit und Bindungsfähigkeit an andere voraus. Sie erfordert auch Anpassung an die Eigenart des anderen und Einordnung und Unterordnung unter gewisse Normen einer Gruppe.

Ergebnisse:

Hinsichtlich der Kameradschaftlichkeit finden sich in den einzelnen Untersuchungsjahren bei Volksschülern und bei Oberschülern nur äußerst selten signifikante Unterschiede zwischen den beiden Leistungsgruppen. Auf eine Wiedergabe der Ergebnisse in Tabellenform wird daher verzichtet.

Volksschüler — Oberschüler

Bei den Oberschülern werden im Durchschnitt 95,7 % der guten und 92,3 % der schlechten Schüler als vorwiegend kameradschaftlich beurteilt. Bei den Volksschülern beträgt der durchschnittliche Anteil der Kameradschaftlichen bei den guten Schülern 90,0 %, bei den schlechten Schülern 86,5 %. Die Oberschüler werden in beiden Leistungsgruppen etwas häufiger als kameradschaftlich beurteilt als die Volksschüler. In jeder Schulart ist der durchschnittliche Prozentsatz der Kameradschaftlichen bei den guten Schülern etwas höher als bei den schlechten Schülern. Im allgemeinen sind die Unterschiede zwischen den Leistungsgruppen hinsichtlich der Kameradschaftlichkeit jedoch unerheblich. Bei den Volksschülern ergibt sich nur im 6. Schuljahr ein hochsignifikanter Unterschied. Die guten Schüler werden hier besonders häufig als kameradschaftlich, die schlechten als unkameradschaftlich beurteilt.

Die Oberschüler weisen bei den guten Schülern im 4., bei den schlechten Schülern im 6. Schuljahr sichtlich häufiger Kameradschaftliche auf als die Volksschüler der jeweiligen Leistungsgruppe. In beiden Leistungsgruppen werden sie im 8. Schuljahr öfter als kameradschaftlich beurteilt als die Volksschüler.

Knaben — Mädchen

Bei den Volksschülern sind unter den Knaben durchschnittlich 89,8 % der guten und 86,0 % der schlechten Schüler kameradschaftlich, bei den Mädchen 90,7 % der guten und 86,4 % der schlechten Schüler. Bei den Oberschülern beträgt der Anteil der Kameradschaftlichen bei den Knaben im Durchschnitt 96,6 % bei den guten und 93,1 % bei den schlechten Schülern. Bei den Mädchen werden durchschnittlich 94,3 % der guten und 92,2 % der schlechten Schüler als kameradschaftlich beurteilt. Es ergeben sich also in beiden Schularten hinsichtlich der Kameradschaftlichkeit praktisch keine geschlechtsspezifischen Unterschiede zwischen beiden Leistungsgruppen.

Bei den Volksschülern werden in den ersten beiden Schuljahren die Knaben in beiden Leistungsgruppen etwas häufiger als kameradschaftlich beurteilt als die Mädchen. Die letzteren sind dagegen in den beiden letzten Schuljahren häufiger kameradschaftlich als die Knaben. Unter den schlechten Schülern ist der Anteil der Kameradschaftlichen bei den Knaben, im Gegensatz zu den Mädchen, vom 5. bis zum 8. Jahr sichtlich geringer. Der Anteil der Unkamerad-

schaftlichen ist bei den Knaben im 6. und 8. Schuljahr besonders hoch. Bei den guten Oberschülern werden die Knaben im 1., bei den schlechten Oberschülern im 6. und 7. Jahr häufiger als kameradschaftlich beurteilt als die Mädchen. Die Zahlen sind aber sehr klein (besonders vom 3. bis zum 6. Schuljahr) und erlauben keine sicheren Angaben.

Schulleistung und psychologische Daten im Gesamtüberblick

Volksschüler — Oberschüler

Bei den Volksschülern finden sich die größten Häufigkeiten signifikanter Unterschiede zwischen den beiden Leistungsgruppen bei Konzentration, Stetigkeit und Ordnung der Arbeitsweise, aktiver Mitarbeit im Unterricht, Arbeitstempo, Selbständigkeit bei der Durchführung von Schularbeiten, Beherrschtheit, Intelligenz, Steuerung, Differenzierung, Selbstsicherheit und Angepaßtheit.

Die guten Schüler werden dabei von den Lehrern im Vergleich zu den schlechten Schülern weit häufiger als gut konzentriert, stetig, ordentlich, aktiv, flink und selbständig mitarbeitend und als beherrscht beurteilt. Nach dem Urteil des Psychologen weisen die guten Volksschüler weit häufiger übermittlere Intelligenz, gute Steuerung und Differenzierung, Selbstsicherheit und gute Anpassung auf als die schlechten.

Beim sozialen Verhalten in der Schule, beim Koordinationstest, bei Mitschwingungsfähigkeit, Anregbarkeit, Stimmung und Antrieb ergeben sich wenig signifikante Unterschiede zwischen den Leistungsgruppen.

Bei den Oberschülern finden sich seltener signifikante Unterschiede zwischen den Leistungsgruppen als bei den Volksschülern. Am häufigsten sind die Unterschiede noch bei Konzentration, Stetigkeit, Arbeitstempo, Selbständigkeit, Intelligenz und Differenzierung. Die guten Schüler arbeiten auch hier häufiger konzentriert, stetig, flink, und selbständig als die schlechten und übertreffen die letzteren öfter an guter Intelligenz und Differenzierung. Bei den übrigen Daten finden sich dagegen bei den Oberschülern nur selten signifikante Unterschiede zwischen den beiden Leistungsgruppen. Sie wirken als Gesamtgruppe homogener als die Volksschüler.

Überblickt man die Durchschnittswerte der Häufigkeiten, so heben sich die Oberschüler in beiden Leistungsgruppen von den Volksschülern ab. Es finden sich bei den ersteren bei allen Daten durchweg häufiger die positiven Eigenschaften als bei den Volksschülern. Besonders ausgeprägt ist dieser Unterschied bei Intelligenz, Arbeitstempo, Selbständigkeit; deutlich ist er aber auch noch bei Konzentration, Beherrschtheit, Stetigkeit der Mitarbeit im Unterricht, bei Steuerung und Differenziertheit, also bei den Eigenschaften, bei denen sich all-

gemein in beiden Schularten auch zwischen guten und schlechten Schülern deutliche Unterschiede ergeben.

Bei der Verwertung der Angaben des Lehrerberichtes finden sich besonders häufig signifikante Unterschiede zwischen den beiden Leistungsgruppen. Die Lehrer hatten eine intimere Kenntnis des Kindes und konnten sein Verhalten über einen weit längeren Zeitraum hinweg beobachten als der Psychologe. Es bestand aber andererseits die Gefahr, daß sie dem Kind weniger unvoreingenommen gegenüberstanden und eher geneigt waren, sein Arbeitsverhalten in der Rückschau mehr vom erzielten Erfolg, als von den Tatsachen her zu beurteilen. Immerhin stimmen die Ergebnisse des Lehrerberichtes im allgemeinen recht gut mit dem psychologischen Untersuchungsbericht überein, wenn die Signifikanz der Unterschiede zwischen den Leistungsgruppen in Wirklichkeit vielleicht auch nicht immer ganz so hoch sein mag.

Bei den Angaben über das soziale Verhalten wurden die Lehrer möglicherweise überfordert. Ihre Aufmerksamkeit richtet sich nicht primär auf das soziale Verhalten der Kinder. So beruht das Urteil hier wohl häufig auf gewissen Gelegenheitsbeobachtungen. Soziometrische Tests und ihre graphische Darstellung in Soziogrammen hätten hier gesichertere Einsichten vermittelt. Im Rahmen dieser Untersuchung konnten aber derartige Verfahren den Lehrern nicht zugemutet werden.

Bei den Ergebnissen der psychologischen Untersuchung hätte man vielleicht bei der Mitschwingungsfähigkeit eine stärkere Häufung signifikanter Unterschiede zwischen den Leistungsgruppen erwartet. In der gegebenen Untersuchungssituation konnte sich die Mitschwingungsfähigkeit im wesentlichen nur im persönlichen Kontakt mit dem Psychologen äußern. Es bleibt dabei offen, wie weit es in der kurzen Zeit wirklich gelang, ein Kind zum Mitschwingen zu bewegen. In jedem Fall konnte hier aber nur die soziale Mitschwingungsfähigkeit beurteilt werden und nicht die Reagibilität auf Werte an sich. Soziale Mitschwingungsfähigkeit scheint aber auch nach dem Urteil der Lehrer wenig leistungsbezogen zu sein.

Knaben — Mädchen

Unter den Volksschülern finden sich bei den Mädchen in beiden Leistungsgruppen beim Koordinationstest sichtlich häufiger geringe Fehlerzahlen als bei den Knaben. Sie arbeiten außerdem in der Schule häufiger stetig und ordentlich und verhalten sich öfter beherrscht als die Knaben. Die guten Volksschülerinnen erweisen sich beim Unterricht häufiger als flink, aktiv und konzentriert als die guten Volksschüler. Bei der psychologischen Untersuchung treten sie häufiger sicher und bestimmt auf als die Knaben.

Die Knaben zeigen dagegen in beiden Leistungsgruppen häufiger übermittleren Antrieb, gute Steuerung, Differenzierung und Intelligenz, bei den schlechten Volksschülern häufiger gute allgemeine Anregbarkeit als die Mädchen der gleichen Leistungsgruppe.

Bei Antrieb, Stimmung, Anregbarkeit, Selbstsicherheit und Aktivität finden sich bei den Mädchen zwischen den Leistungsgruppen mindestens zwei signifikante Unterschiede mehr als bei den Knaben. Bei den letzteren finden sich dagegen nirgends 2 signifikante Unterschiede mehr als bei den Mädchen.

Bei den Oberschülern ergeben sich bei den Mädchen ebenfalls in beiden Leistungsgruppen beim Koordinationstest sichtlich häufiger geringe Fehlerzahlen als bei den Knaben. Die Mädchen sind außerdem häufiger gern führend tätig als die Knaben. Die Stimmung ist bei den Oberschülerinnen auch öfter froh und das Verhalten häufiger sicher und bestimmt als bei den Knaben. Die guten Schülerinnen sind sichtlich häufiger aktiv, die schlechten häufiger beherrscht, gut anregbar und gut mitschwingungsfähig und angepaßt als die Jungen der gleichen Leistungsgruppe. Die Knaben zeigen dagegen häufiger gute Steuerung, Differenzierung und, bei den schlechten Schülern, auch gute Intelligenz als die Mädchen.

Bei den Oberschülern finden sich bei Arbeitstempo und Konzentration bei den Knaben mindestens 2 signifikante Unterschiede zwischen den Leistungsgruppen mehr als bei den Mädchen. Bei den letzteren ergeben sich dagegen nie 2 signifikante Unterschiede mehr als bei den Knaben. Die Mädchen beider Schularten weisen beim Koordinationstest sichtlich häufiger geringe Fehlerzahlen auf als die Jungen. Sie arbeiten in der Schule allgemein häufiger aktiv mit, verhalten sich öfter beherrscht und treten häufiger sicher und bestimmt auf als die Knaben.

Die Knaben sind häufiger gut differenziert, gut gesteuert und weisen etwas öfter übermittlere Intelligenz auf als die Mädchen. Die Mädchen scheinen in der Volksschule eine weniger homogene Gruppe zu sein als die Knaben. Bei den Oberschülern scheinen sich dagegen bei den Knaben etwas häufiger charakterologische Unterschiede zwischen beiden Leistungsgruppen zu zeigen als bei den Mädchen.

III. Schulleistung und somatische Daten

Die somatischen Daten wurden den jährlichen Berichten der ärztlichen Mitarbeiter an der Untersuchung entnommen.

1. Schulleistung und Allgemeinzustand

Es werden hier die Beziehungen zwischen der Schulleistung und der allgemeinen körperlichen Verfassung aufgezeigt.

Ergebnisse:

Tabelle XXII S. 216 gibt einen Überblick über den Anteil der Kinder mit gutem, mittlerem und schlechtem körperlichem Allgemeinzustand bei guten und schlechten Volksschülern in den acht Untersuchungsjahren (= Schuljahren). Bei den Oberschülern finden sich hinsichtlich des körperlichen Allgemeinzustandes nur äußerst selten signifikante Unterschiede zwischen den beiden Leistungsgruppen. Auf eine Wiedergabe der Ergebnisse in Tabellenform wird daher verzichtet.

Volksschüler — Oberschüler

Durchschnittswerte:	Volksschüler		Oberschüler	
	gute Schüler	schlechte Schüler	gute Schüler	schlechte Schüler
Allgemeinzustand gut	44,4%	44,2%	46,2%	45,3%
Allgemeinzustand mittel	45,0%	46,0%	44,0%	43,8%
Allgemeinzustand schlecht	10,6%	9,8%	9,8%	10,9%
	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Im ganzen gesehen findet sich in den ersten vier Schuljahren in beiden Schularten bei den schlechten Schülern eher häufiger guter und schlechter, bei den guten Schülern mittlerer AZ. Vom 5. bis zum 8. Schuljahr überwiegt bei den guten Schülern dagegen mehr ein guter, bei den schlechten ein mittlerer AZ. Diese Unterschiede zwischen den Leistungsgruppen sind aber bei den Oberschülern

überhaupt nicht, bei den Volksschülern nur im 4. und 6. Jahr signifikant. Im 4. Jahr weisen dabei die schlechten Schüler sichtlich häufiger einen guten, die guten einen mittleren AZ auf als die Schüler der anderen Leistungsgruppe. Im 6. Jahr findet sich bei den guten Schülern sichtlich häufiger ein guter, bei den schlechten ein mittlerer AZ als in der anderen Leistungsgruppe.

Knaben — Mädchen
Durchschnittswerte:

Volksschüler

	Knaben		Mädchen	
	gute Schüler	schlechte Schüler	gute Schüler	schlechte Schüler
Allgemeinzustand gut	42,9%	39,5%	44,3%	50,2%
Allgemeinzustand mittel	43,9%	49,7%	47,1%	41,2%
Allgemeinzustand schlecht	13,2%	10,8%	8,6%	8,6%
	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Oberschüler

	Knaben		Mädchen	
	gute Schüler	schlechte Schüler	gute Schüler	schlechte Schüler
Allgemeinzustand gut	46,6%	34,3%	46,4%	58,3%
Allgemeinzustand mittel	40,4%	48,2%	47,6%	38,0%
Allgemeinzustand schlecht	13,0%	17,5%	6,0%	3,7%
	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

In beiden Schularten weisen die Mädchen durchschnittlich bei den schlechten Schülern sichtlich häufiger guten AZ und in beiden Leistungsgruppen deutlich seltener schlechten AZ auf als die Knaben. Dieser Unterschied tritt in beiden Schularten, besonders in den ersten beiden Schuljahren, deutlich hervor. Im 3., bei den Oberschülern auch im 4. und 5. Jahr, weisen die Mädchen in beiden Leistungsgruppen sichtlich häufiger guten AZ auf als die Knaben. Bei den Volksschülern findet sich im 8. Schuljahr bei den guten Schülern unter den Mädchen noch deutlich häufiger guter AZ als bei den Knaben der gleichen Leistungsgruppe. Bei den Oberschülern sind die Angaben namentlich in den letzten Schuljahren so spärlich, daß sie keine sicheren Aussagen gestatten.

2. Schulleistung und Entwicklungszustand

Die Frage der Kovarianz bzw. Divergenz psychophysischer Entwicklung wurde durch das in unserem Jahrhundert gerade besonders stark hervortretende, von Koch, Bennholdt-Thomsen und anderen beschriebene Phänomen der Akzeleration sehr aktuell. Akzeleration ist eine allgemeine Entwicklungsbeschleunigung im Jugendalter, wobei Entwicklung als die Summe aller Wachstums- und Differenzierungsvorgänge aufgefaßt wird (v. Pfaundler)[1]. Sie kann sich als verfrühte körperliche Reife, als forciertes Längenwachstum oder als harmonische allgemeine Beschleunigung aller Wachstums- und Differenzierungsvorgänge zeigen. Nach Thomae kann die Frage nach der Parallelität oder Nichtparallelität von körperlicher und seelischer Entwicklung noch keineswegs als gelöst gelten. „Es hält sich die These von einer durchgehenden Parallelität zwischen körperlicher und seelischer Entwicklung (Bennholdt-Thomsen, Olson). Auf der anderen Seite werden ebenso strikte und radikale Behauptungen von einer völligen Divergenz zwischen somatischer Akzeleration und psychischer Entwicklung aufgestellt (Huth, Villinger und andere)"[2].

Es wird hier das Zusammenspiel leibseelischer Kräfte unter dem besonderen Aspekt der Entwicklung in seiner Auswirkung auf die Schulleistung untersucht und damit ein Beitrag zur Beantwortung der offenen Fragen nach den Zusammenhängen zwischen physischer und psychischer Entwicklung geleistet.

a) Reife

Als Index der somatischen Entwicklung gelten hier zunächst die äußerlich sichtbaren Reifezeichen. Als Maßstab für die Beurteilung der Reife dienten in den ersten drei Untersuchungsjahren die von Zeller angegebenen Kriterien für den beginnenden bzw. vollendeten Gestaltwandel. Seit 1955 wurden die Kinder nach einem von H. Oster und E. Mansfeld ausgearbeiteten Reifeschema beurteilt[3].

Ergebnisse:

Hinsichtlich der somatischen Reife zeigt sich bei den Volksschülern in keinem, bei den Oberschülern (Knaben) nur in einem Untersuchungsjahr ein signifikan-

---

[1] G. Hoppe, Akzelerations- und Retardationsbefunde bei längs- und querschnittlichen Kinderuntersuchungen, in: Deutsche Nachkriegskinder Stuttgart 1955 S. 430 f.

[2] H. Thomae, Längsschnittuntersuchungen zum Problem der Beziehungen zwischen körperlicher und seelischer Entwicklung, Zeitschr. f. experimentelle und angewandte Psychologie, Band IV/3 S. 437

[3] H. Thomae, a. a. O., S. 438

ter Unterschied zwischen den beiden Leistungsgruppen. Von einer Wiedergabe der Ergebnisse in Tabellenform wird daher abgesehen.

Volksschüler — Oberschüler

Durchschnittswerte:	Volksschüler		Oberschüler	
	gute Schüler	schlechte Schüler	gute Schüler	schlechte Schüler
Reife akzeleriert	9,5%	7,2%	10,1%	13,3%
Reife altersgemäß	74,7%	77,2%	79,8%	70,6%
Reife retardiert	15,8%	15,6%	10,1%	16,1%
	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Unter den guten Schülern finden sich im Durchschnitt bei den Volksschülern etwas häufiger Kinder mit retardierter Reife als bei den Oberschülern. Unter den schlechten Schülern weisen die Oberschüler durchschnittlich etwas häufiger in der Reife Akzelerierte auf als die Volksschüler. Bei den guten Oberschülern und bei den schlechten Volksschülern finden sich im Durchschnitt etwas öfter Kinder mit altersgemäßer Reife als in der gleichen Leistungsgruppe der anderen Schulart. Die Unterschiede sind jedoch nur geringfügig.

Bei den Volksschülern ergeben sich hinsichtlich der Reife zwischen beiden Leistungsgruppen kaum signifikante Unterschiede. Bei den Oberschülern finden sich bei guten Schülern häufiger Kinder mit altersgemäßer, bei den schlechten Schülern etwas häufiger solche mit retardierter Reife als in der jeweils anderen Leistungsgruppe. Die Unterschiede zwischen beiden Leistungsgruppen sind jedoch unerheblich und weder bei Volksschülern noch bei Oberschülern signifikant. In den ersten beiden Schuljahren sind bei den Volksschülern die guten Schüler etwas häufiger retardiert als die schlechten. Im 6. und 7. Schuljahr finden sich in beiden Schularten vorübergehend bei den guten Schülern häufiger Akzelerierte, bei den schlechten Schülern häufiger Retardierte als bei den Kindern der anderen Leistungsgruppe. Bei den Oberschülern ist vom 5. bis zum 8. Schuljahr die Tendenz spürbar, daß die guten Schüler häufiger altersgemäße Reife, die schlechten zunächst häufiger retardierte, im 8. Schuljahr häufiger akzelerierte Reife zeigen als die Schüler der anderen Leistungsgruppe.

Allgemein finden sich bei den Mädchen in beiden Schularten häufiger somatisch Akzelerierte und, bei den Volksschülern, im ganzen gesehen weniger Retardierte als bei den Knaben. Bei den guten Volksschülern ist dieser Unterschied besonders deutlich. Bei den schlechten Volksschülern zeigen die Mädchen etwas häufiger Akzelerierte und Retardierte, die Knaben etwas häufiger altersgemäß

Knaben — Mädchen
Durchschnittswerte:

Volksschüler

	Knaben		Mädchen	
	gute Schüler	schlechte Schüler	gute Schüler	schlechte Schüler
Reife akzeleriert	5,0%	5,2%	12,9%	10,5%
Reife altersgemäß	73,8%	81,4%	74,6%	73,2%
Reife retardiert	21,2%	13,4%	12,5%	16,3%
	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Oberschüler

	Knaben		Mädchen	
	gute Schüler	schlechte Schüler	gute Schüler	schlechte Schüler
Reife akzeleriert	6,8%	10,1%	12,5%	18,3%
Reife altersgemäß	83,9%	72,5%	76,2%	67,9%
Reife retardiert	9,3%	17,4%	11,3%	13,8%
	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Reife als die Kinder des anderen Geschlechtes. Bei den guten Oberschülern beider Leistungsgruppen sind die Mädchen durchschnittlich etwas häufiger in der Reife akzeleriert, als die Knaben. Die letzteren sind öfter altersgemäß entwickelt als die Mädchen.

Vom 5. bis zum 7. Schuljahr sind die Mädchen sichtlich häufiger in der Reife akzeleriert als die Knaben. Im 7. Schuljahr finden sich bei den Knaben unter den schlechten Oberschülern signifikant häufiger Retardierte, unter den guten häufiger altersgemäß Reife als bei den Schülern der anderen Leistungsgruppe. Bei den Mädchen tritt dieser Unterschied zwischen guten und schlechten Oberschülerinnen in diesem Schuljahr dagegen weit weniger deutlich hervor. Im 8. Schuljahr zeigen sich unter den guten Schülern beider Schularten bei den Knaben häufiger Retardierte als bei den Mädchen. Bei den letzteren dominieren in dieser Leistungsgruppe die Jugendlichen mit altersgemäßer Reife. Bei den schlechten Oberschülern finden sich bei beiden Geschlechtern am häufigsten Akzelerierte, bei den Volksschülern altersgemäß Entwickelte.

b) Größe

Wie oben bereits erwähnt, kann neben dem Grad der körperlichen Reife auch die Körpergröße als Maßstab für den Entwicklungsstand, seine Akzeleration oder Retardierung, genommen werden. Es wurden die Beziehungen zwischen Körperlänge und Schulleistung untersucht.

Ergebnisse:

Hinsichtlich der Körpergröße treten bei den Volksschülern nur sehr selten, bei den Oberschülern in keinem Untersuchungsjahr signifikante Unterschiede zwischen den beiden Leistungsgruppen hervor. Auf eine Wiedergabe der Ergebnisse in Tabellenform wird daher verzichtet.

Volksschüler — Oberschüler
Durchschnittswerte:

	Volksschüler		Oberschüler	
	gute Schüler	schlechte Schüler	gute Schüler	schlechte Schüler
Größe akzeleriert	21,3%	22,0%	27,5%	37,6%
Größe altersgemäß	62,1%	61,0%	64,5%	57,2%
Größe retardiert	16,6%	17,0%	8,0%	5,2%
	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Oberschüler weisen im allgemeinen etwas häufiger in der Größe Akzelerierte und seltener Retardierte auf als die Volksschüler. Der Anteil der Kinder mit altersgemäßer Größe ist in beiden Schularten in beiden Leistungsgruppen jeweils fast gleich.

Bei den Volksschülern finden sich hinsichtlich der Entwicklung der Körpergröße zwischen beiden Leistungsgruppen praktisch keine Unterschiede. Bei den Oberschülern zeigen sich bei den schlechten Schülern durchschnittlich etwas häufiger Akzelerierte, bei den guten etwas öfter Kinder mit altersgemäßer Größe als bei der anderen Leistungsgruppe.

Die Unterschiede zwischen den beiden Leistungsgruppen sind bei den Oberschülern in keinem Jahr signifikant, bei den Volksschülern nur im 2. Jahr. In diesem Schuljahr zeigen die schlechten Schüler häufiger altersgemäße Größe, die guten Schüler häufiger retardierte Größe als die Kinder der jeweils anderen Leistungsgruppe. Im 3. Schuljahr finden sich bei den schlechten Oberschülern häufiger Kinder mit akzelerierter, bei den guten Schülern solche mit altersgemäßer Größe. Im 7. und 8. Schuljahr weisen die schlechten Schüler in beiden

Schularten häufiger Akzelerierte auf als die guten Schüler. Bei den letzteren finden sich häufiger Kinder altersgemäßer Größe als bei den schlechten Schülern.

Durchschnittswerte:

Volksschüler

	Knaben		Mädchen	
	gute Schüler	schlechte Schüler	gute Schüler	schlechte Schüler
Größe akzeleriert	16,9%	20,5%	24,9%	23,7%
Größe altersgemäß	64,0%	61,8%	60,1%	60,6%
Größe retardiert	19,1%	17,7%	15,0%	15,7%
	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Oberschüler

	Knaben		Mädchen	
	gute Schüler	schlechte Schüler	gute Schüler	schlechte Schüler
Größe akzeleriert	36,6%	42,8%	20,8%	28,2%
Größe altersgemäß	56,6%	48,2%	71,5%	69,1%
Größe retardiert	6,8%	9,0%	7,7%	2,7%
	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Bei den Volksschülern weisen die Mädchen in beiden Leistungsgruppen häufiger Kinder mit akzelerierter Körpergröße auf als die Knaben. Bei den letzteren dominieren etwas häufiger die Kinder mit retardierter Größe. Der Anteil der altersgemäß Entwickelten ist bei beiden Geschlechtern fast gleich.

Bei den Oberschülern finden sich dagegen bei den Knaben sichtlich häufiger in der Größe Akzelerierte, bei den Mädchen häufiger altersgemäß Entwickelte als bei den Kindern des anderen Geschlechtes. Bei den schlechten Schülern sind die Knaben häufiger in der Größe retardiert als die Mädchen. Bei den guten Volksschülern finden sich im 2. Schuljahr bei den Mädchen sichtlich häufiger in der Größe Akzelerierte und weniger altersgemäß Entwickelte als bei den Knaben.

Im 4., 5. und 6. Schuljahr zeigen sich bei den Volksschülern unter den Mädchen in beiden Leistungsgruppen deutlich häufiger in der Größe Akzelerierte als

bei den Knaben. Die letzteren weisen im 5. Jahr bei den guten Schülern häufiger Retardierte, bei den schlechten häufiger altersgemäß Entwickelte auf als die Mädchen. Bei den Oberschülern nimmt der Anteil der Akzelerierten in beiden Leistungsgruppen bei den Knaben im 3. und 7., bei den Mädchen im 5. und 6. Schuljahr besonders deutlich zu. Im 8. Schuljahr finden sich in beiden Schularten unter den schlechten Schülern bei den Knaben deutlich häufiger in der Größe Akzelerierte und seltener altersgemäß Entwickelte als bei den Mädchen der gleichen Leistungsgruppe.

3. Schulleistung und Konstitution

Die ärztlichen Leiter der Längsschnittuntersuchung verstehen unter Konstitution eines Menschen „den auf der Grundlage der Veranlagung (des Genotypus) durch Entwicklung und Schicksal geprägten Menschen nach Form, Haltung, Anpassung und Leistung“[1]).

Sie nehmen also nicht an, daß die Konstitution durch die Anlage vollkommen festgelegt sei. Sie glauben vielmehr, daß sie auch durch epigenetische Faktoren geprägt wird. Es wurde aber bereits eingangs gesagt, daß es sehr schwierig ist, bei einzelnen Eigenschaften nachzuweisen, ob und wie weit sie durch Anlage, Umwelt oder Selbstgestaltung des Individuums festgelegt bzw. geprägt sind.

W. Hagen und E. Mansfeld unterscheiden im übrigen mit Kretschmer den pyknischen, athletischen und leptosomen Konstitutionstyp. Ein von Höhne ausgearbeitetes Schema der Typenschau und Photographien eines jeden Kindes erleichterten die Diagnose.

Kretschmer ordnet bekanntlich seinen Körperbautypen bestimmte psychische Merkmale zu und unterscheidet den zyklothymen, viskösen und schizothymen Charakter.

Es soll in dieser Arbeit nicht die Problematik der Typenlehre überhaupt und die der Zuordnung von Körperbau und Charakter im besonderen aufgerollt werden. Wir wollen uns hier mit der Feststellung begnügen, daß von Schülern Kretschmers, und von Kroh, Ach und anderen in experimentellen Untersuchungen nachgewiesen wurde, daß sich vor allem Pyknisch-Zyklothyme und Leptosom-Schizothyme in zahlreichen psychischen Eigenschaften häufig von einander unterscheiden. Kretschmer und Scholl behaupten auch, daß sich Leptosome häufiger für Geisteswissenschaften, Pykniker häufiger für Naturwissenschaften interessieren und daß leptosom-schizothyme und pyknisch-zyklothyme Dichter sich durch die Wahl bestimmter Themen und durch gewisse Eigenarten des sprachlichen Stils voneinander unterscheiden. Just behauptete, die Oberschule

[1]) W. Hagen und E. Mansfeld, Die konstitutionelle Beurteilung des Kindes, in: Deutsche Nachkriegskinder, Stuttgart 1955 S. 64

begünstige die Schizothymen und Neeb stellte bei einer Untersuchung an 14—18jährigen Berufsschülerinnen bei einer Gegenüberstellung von Typus und Leistung in Schule, Beruf und Intelligenztests fest, „daß die Leistungen des zyklothymen Temperamentstyps überwiegend durchschnittliche sind, der schizothyme Temperamentstyp dagegen teils über-, teils unterdurchschnittliche Leistungen aufweist"[1]).

Es wird im folgenden untersucht, ob, und wie weit, bei Kindern im Volksschulalter Beziehungen zwischen Schulleistung und Konstitution festgestellt werden können.

Ergebnisse:

Tabelle XXIII S. 218 gibt einen Überblick über den in 8 Schuljahren (= Untersuchungsjahren) gefundenen Anteil der Kinder von pyknischer, athletischer, leptosomer und uncharakteristischer Konstitution bei guten und schlechten Volksschülern. Bei den Oberschülern finden sich hinsichtlich der Konstitution keine signifikanten Unterschiede zwischen den beiden Leistungsgruppen. Von einer Wiedergabe der Ergebnisse in Tabellenform wird daher abgesehen.

Volksschüler — Oberschüler

Durchschnittswerte:	Volksschüler		Oberschüler	
	gute Schüler	schlechte Schüler	gute Schüler	schlechte Schüler
pyknisch	15,2%	11,1%	17,9%	18,8%
athletisch	20,4%	23,2%	18,5%	15,3%
leptosom	22,9%	22,7%	25,6%	31,0%
uncharakteristisch	41,5%	43,0%	38,0%	34,9%
	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Allgemein finden sich bei den Oberschülern etwas häufiger Pykniker und Leptosome als bei den Volksschülern. Letztere weisen dagegen häufiger Athletiker und Uncharakteristische auf als die Oberschüler. Bei den guten Schülern der beiden Schularten verteilen sich die Konstitutionstypen in fast gleicher Weise. Bei den schlechten Schülern finden sich bei den Oberschülern etwas häufiger Pykniker und Leptosome, bei den Volksschülern etwas häufiger Athletiker und Uncharakteristische.

In beiden Schularten zeigen sich bei den Durchschnittswerten kaum erhebliche Unterschiede zwischen den beiden Leistungsgruppen; nur die Leptosomen finden

[1]) vgl. H. Rohracher, Charakterkunde, Wien 1948 S. 70

sich bei den schlechten Oberschülern durchschnittlich etwas häufiger als bei den guten.

Bei den guten Volksschülern ist der Anteil der Pykniker in allen Schuljahren durchweg etwas höher als bei den schlechten Schülern. Im 3., 5. und 6. Jahr ist dieser Unterschied signifikant. Athletiker finden sich dagegen vom 1. bis zum 6. Schuljahr etwas häufiger bei den schlechten Schülern als bei den guten. Im 3. und 5. Schuljahr ist der Unterschied signifikant. In den letzten drei Schuljahren sind die Athletiker bei den guten Schülern etwas häufiger als bei den schlechten. Die Leptosomen finden sich bei beiden Leistungsgruppen in recht ähnlichen Prozentsätzen.

Bei den Oberschülern sind die Schülerzahlen leider so klein, daß sie keine sicheren Aussagen gestatten.

Die Pykniker finden sich vom 1. bis zum 6. Schuljahr in beiden Leistungsgruppen mit ähnlichen Prozentsätzen. Im 7. Jahr sind sie häufiger bei den guten, im 8. häufiger bei den schlechten Schülern als in der anderen Leistungsgruppe.

Athletiker gehören öfter zu den guten als zu den schlechten Oberschülern. Vom 1. bis zum 7. Schuljahr zeigen sich bei den schlechten Oberschülern häufiger Leptosome als bei den guten, nur im 8. Schuljahr ist das Verhältnis umgekehrt.

Die Uncharakteristischen finden sich in beiden Schularten vom 1. bis zum 3. Schuljahr häufiger bei den guten, vom 6. bis zum 8. Schuljahr meist häufiger bei den schlechten Schülern. Interessant ist das vorübergehende Absinken des Anteils der Uncharakteristischen bei beiden Leistungsgruppen im 3. Schuljahr. Bei den guten Schülern tritt es nochmal im 6. Schuljahr auf. Bei den guten Volksschülern bleibt der Prozentsatz der Uncharakteristischen dann bis zum 8. Jahr ziemlich konstant.

Knaben — Mädchen
Durchschnittswerte: *Volksschüler*

	Knaben		Mädchen	
	gute Schüler	schlechte Schüler	gute Schüler	schlechte Schüler
pyknisch	12,2%	6,0%	17,4%	16,2%
athletisch	24,0%	29,6%	17,2%	17,2%
leptosom	26,6%	22,3%	21,3%	21,3%
uncharakteristisch	37,2%	42,1%	44,1%	45,3%
	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Oberschüler

	Knaben		Mädchen	
	gute Schüler	schlechte Schüler	gute Schüler	schlechte Schüler
pyknisch	10,8%	9,4%	25,0%	29,6%
athletisch	22,8%	15,9%	13,7%	15,7%
leptosom	27,8%	46,4%	23,2%	13,0%
uncharakteristisch	38,6%	28,3%	38,1%	41,7%
	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Allgemein findet sich bei den Knaben der athletische und leptosome, bei den Mädchen der pyknische Konstitutionstyp häufiger als beim anderen Geschlecht. Die Mädchen weisen im ganzen gesehen auch häufiger Uncharakteristische auf als die Knaben.

Bei den guten Oberschülern ist im Durchschnitt bei beiden, Knaben und Mädchen, ein gleicher Anteil Uncharakteristischer zu finden.

Bei den schlechten Volksschülern zeigen sich bei Knaben und Mädchen fast die gleichen Prozentsätze an Leptosomen und Uncharakteristischen. Bei den schlechten Oberschülern ist der Anteil der Athletiker bei beiden Geschlechtern durchschnittlich fast gleich. Die Knaben sind dagegen besonders häufig leptosom, die Mädchen besonders häufig uncharakteristisch.

Im 8. Schuljahr weisen die Mädchen in beiden Schularten unter den Volksschülern, vor allem bei den guten, unter den Oberschülern vor allem bei den schlechten Schülern, besonders deutlich häufiger Pykniker auf als die Knaben. Der Anteil der Athletiker nimmt im 2. Schuljahr bei den Knaben besonders deutlich zu.

Bei den Knaben nimmt der Prozentsatz der Leptosomen im 3. Jahr in beiden Schularten, bei den Volksschülern vor allem bei den guten, bei den Oberschülern bei den schlechten Schülern, stärker zu als bei den Mädchen. Mit Ausnahme der schlechten Oberschüler ist der Anteil der Uncharakteristischen bei den Mädchen im 4. Schuljahr sichtlich höher als bei den Knaben. Im 8. Schuljahr finden sich bei den schlechten Volksschülerinnen deutlich häufiger Uncharakteristische als bei den Knaben der gleichen Leistungsgruppe.

Bei beiden Geschlechtern, bei den Knaben stärker als bei den Mädchen, scheinen sich vom 1. zum 3. Schuljahr die Konstitutionstypen zunehmend häufiger auszuprägen. Im 4. Jahr nehmen dagegen bei den Mädchen öfter als bei den Jungen die Uncharakteristischen vorübergehend zu. Vom 5. Jahr ab scheinen sich in beiden Leistungsgruppen allmählich die reinen Typen wieder häufiger

auszuprägen. Dieser Prozess ist bei den Volksschülern bei beiden Geschlechtern bei den guten Schülern, bei den Oberschülern nur bei den guten Schülerinnen stärker ausgeprägt als bei den schlechten. Bei den Knaben ist er dagegen vom 5. bis zum 7. Jahr bei den schlechten Oberschülern besser sichtbar als bei den schlechten Oberschülerinnen. Erst im 8. Schuljahr finden sich bei beiden Geschlechtern und in beiden Schularten bei den schlechten Schülern häufiger Uncharakteristische als bei den guten Schülern.

Schulleistung und somatische Daten im Gesamtüberblick

Volksschüler — Oberschüler

Beim Kollektiv der Oberschüler finden sich überhaupt keine signifikanten Beziehungen zwischen Schulleistung und somatischen Daten, bei den Volksschülern treten sie nur gelegentlich hervor.

Die meisten signifikanten Unterschiede zwischen den Leistungsgruppen beziehen sich bei den Volksschülern noch auf die Konstitution. Unter den guten Schülern finden sich häufiger Pykniker als unter den schlechten. In den letzten drei Schuljahren zeigen sich unter schlechten Schülern häufiger Kinder mit atypischer Konstitution als unter den guten.

Bei den Oberschülern finden sich in den meisten Schuljahren unter den schlechten Schülern etwas häufiger Leptosome als unter den guten.

Vom 5. Schuljahr ab zeigen sich bei den Schülern beider Schularten etwas häufiger Kinder mit gutem, bei den schlechten Schülern etwas häufiger Kinder mit mittlerem AZ.

Gute Schüler sind bei den Volksschülern in den ersten beiden Schuljahren etwas häufiger in körperlicher Größe und Reife retardiert, schlechte Schüler etwas häufiger altersgemäß entwickelt als die Schüler der anderen Leistungsgruppe. Vom 3. Schuljahr an sind die guten Schüler hinsichtlich der Körpergröße durchweg häufiger altersgemäß entwickelt als die schlechten Schüler. Die letzteren sind in der Größe teils häufiger akzeleriert, teils häufiger retardiert als die guten Schüler.

Bei den Oberschülern sind die guten Schüler in der Größe fast in allen Schuljahren, in der Reife vom 5. Schuljahr an, durchweg häufiger altersgemäß entwickelt als die schlechten Schüler. Die letzteren sind in der Größe fast in allen Schuljahren häufiger akzeleriert, in der Reife vom 5. Schuljahr an durchweg häufiger retardiert, und teilweise auch häufiger akzeleriert als die guten Schüler.

Knaben — Mädchen

Die oben beschriebenen Unterschiede zwischen den Leistungsgruppen hinsichtlich der Konstitution treten bei den Volksschülern bei beiden Geschlechtern her-

vor. Die bei den Oberschülern gefundene Beziehung zwischen schlechter Schulleistung und leptosomem Körperbau trifft dagegen nur fast ausschließlich auf die Knaben zu. Die beim Kollektiv beider Schularten vom 5. Schuljahr an sichtbaren Zusammenhänge zwischen guter Schulleistung und gutem, schlechter Schulleistung und mittlerem AZ sind in beiden Schularten bei beiden Geschlechtern vom 5. bis zum 8. Schuljahr nicht immer festzustellen. Sie treten bei den Oberschülern bei beiden Geschlechtern im ganzen gesehen etwas deutlicher hervor als bei den Volksschülern.

Bei den guten Volksschülern sind in den ersten beiden Schuljahren beide Geschlechter in der Größe, aber nur die Knaben in der Reife häufiger retardiert als die schlechten Schüler. Die schlechten Schüler sind in diesen beiden Schuljahren – die Volksschülerinnen im 1. Schuljahr ausgenommen – bei beiden Geschlechtern in Größe und Reife etwas häufiger altersgemäß entwickelt als die guten Schüler.

Die vom 3. Schuljahr an bei den Volksschülern gefundene Beziehung zwischen guter Schulleistung und altersgemäßer Entwicklung und Körpergröße trifft bei den Mädchen durchweg, bei den Knaben meist zu. Die schlechten Schüler sind in diesen Jahren bei beiden Geschlechtern in der Größe teils häufiger akzeleriert, teils häufiger retardiert als die guten Schüler. Bei den Knaben überwiegt bei den schlechten Schülern aber leicht die Akzeleration, bei den Mädchen die Retardierung der Körpergröße.

Die beim Kollektiv der Oberschüler festgestellten Zusammenhänge zwischen guter Schulleistung und altersgemäßer Größe finden sich bei den Knaben in den meisten Schuljahren, bei den Mädchen aber nur vom 6. bis zum 8. Schuljahr. Bei beiden Geschlechtern finden sich aber bei den guten Schülern vom 5. bis zum 8. Schuljahr in den meisten Schuljahren häufiger Kinder mit altersgemäß entwickelter körperlicher Reife als bei den schlechten Schülern. Die letzteren sind bei beiden Geschlechtern in der Größe in den meisten Schuljahren akzeleriert und in der Reife vom 5. Jahr ab in den meisten Schuljahren retardiert, bei den Mädchen dagegen auch etwas häufiger akzeleriert als bei den Jungen.

Wie oben beschrieben, finden sich unter den guten Volksschülern etwas häufiger Pykniker als unter den schlechten. Es mag sein, daß Stoffauswahl und Methodik der Volksschule der mehr extravertierten, auf das Anschauliche und Lebenspraktische gerichteten, gemütsbetonten Wesensart des Pyknisch-Zyklothymen besonders entgegenkommen. Ob und wieweit sich die guten Schulleistungen der Pykniker, den Behauptungen von Neeb entsprechend, doch mehr in der Durchschnittsbreite bewegen, ist bei der Zweiteilung: gute Schüler – schlechte Schüler, nicht zu entscheiden. Bei den leptosomen Volksschülern konnte jedoch, im Unterschied zu der Untersuchung von Neeb, keine besondere Häufung guter oder schlechter Schulleistungen festgestellt werden. Es ist aber zu beachten,

daß sich die Untersuchungen von Neeb auf Berufsschülerinnen erstreckte. Die Altersunterschiede zwischen Volks- und Berufsschülern und die verschiedenen Anforderungen der beiden Schularten mögen bei der Abweichung der Ergebnisse eine Rolle spielen.

Bei den Oberschülern finden sich unter den schlechten Schülern häufiger leptosome Knaben als unter den guten. Die Oberschule scheint also mindestens in den ersten Schuljahren den leptosomen Typ nicht zu begünstigen. Bei den leptosomen Knaben mag es sich aber z. T. um nur vorübergehend in der Größe Akzelerierte handeln. Nach ärztlicher Aussage ist der Konstitutionstyp bei Kindern und Jugendlichen nicht immer leicht zu beurteilen, da er durch entwicklungsbedingte Perioden körperlicher Streckung und Fülle zuweilen verdeckt wird. Beim Entwicklungszustand zeichnet sich, allerdings nur sehr schwach, eine gewisse Beziehung zwischen guten Schulleistungen und altersgemäßer Entwicklung (besonders der Körpergröße) und schlechter Schulleistung und Akzeleration, bzw. Retardierung ab. U. Undeutsch konnte nach einem Überblick über zahlreiche Untersuchungen über das Verhältnis von körperlicher und seelischer Entwicklung feststellen, „daß Kinder und Jugendliche von einheitlichem somatischem Entwicklungszustand in der psychischen Ebene ein günstigeres positives Bild darbieten als junge Menschen, deren somatischer Entwicklungszustand deutlich uneinheitlich, asynchron ist“[1]). Er weist aber gleichzeitig darauf hin, daß in der Mehrzahl der bisherigen Untersuchungen über die Beziehungen zwischen psychischer und physischer Entwicklung die Korrelationskoeffizienten verhältnismäßig niedrig sind[2]).

Auch bei dieser Arbeit ergeben sich im ganzen gesehen nur wenig deutliche Beziehungen zwischen Schulleistung und somatischen Daten.

---

[1]) U. Undeutsch, Das Verhältnis von körperlicher und seelischer Entwicklung, in: Handbuch der Psychologie, Bd. 3 Göttingen 1959, S. 351

[2]) U. Undeutsch, a. a. O., S. 351

IV. Schulleistung und Familie

Psychoanalytiker weisen auf die Bedeutsamkeit bestimmter frühkindlicher Erfahrungen für die Prägung der Persönlichkeit hin. Sie schreiben in bestimmten Phasen der kindlichen Entwicklung den mütterlichen Pflegegewohnheiten einen besonders prägenden Einfluß zu. Empirische Untersuchungen von Psychologen und vor allem von Ethnologen wie R. Benedict, A. Kardiner und M. Mead und anderen über die Bedeutsamkeit bestimmter elterlicher Pflegegewohnheiten für die Charakterprägung des Kindes führten zu widersprechenden Ergebnissen. Es erwies sich als außerordentlich schwer, den Einfluß einer einzelnen Pflegemethode exakt festzustellen. Ein direkter Zusammenhang zwischen der elterlichen Reaktion auf orale, anale und genitale Bedürfnisse des Kindes und bestimmten kindlichen Charakterzügen war nicht sicher festzustellen. Eine bleibende unkorrigierbare Wirkung frühkindlicher Eindrücke konnte nicht bewiesen werden. Es zeigte sich, daß die Persönlichkeit in ihrer Ganzheit keinesfalls als mehr oder weniger ausschließliches Resultat frühkindlicher Prägung durch die Familie angesehen werden kann. Immerhin ergab sich — nach Thomae —, daß gewisse, allgemeine erzieherische Haltungen der Eltern zum Kind, etwa mehr autoritätsbetonte bzw. tolerante, kontrollierende oder gewährenlassende, übermäßig behütende oder gleichgültig ablehnende Einstellung, einen größeren prägenden Einfluß auf den kindlichen Charakter auszuüben scheinen als einzelne Methoden. Auch der Grad des Zusammenhaltes der Familie, das Verhältnis der Geschwister untereinander, die Stellung eines Kindes in der Geschwisterreihe, vor allem aber der sozio-ökonomische Standard der Familie scheinen die kindliche Persönlichkeit zu prägen[1]).

Für die Fragestellung dieser Arbeit ist besonders ein Untersuchungsergebnis von Hetzer interessant. Sie stellte bei einem Vergleich von Kindern aus Familien mit wirtschaftlich günstiger und ungünstiger Lage fest, daß die ersteren über einen reicheren Wortschatz verfügten und ihn häufiger sinnvoll anzuwenden wußten als die Kinder aus Familien mit schlechten wirtschaftlichen Verhältnissen.

U. Prestel stellte bei einem Vergleich zwischen Kindern aus „günstigem" und „ungünstigem" Milieu fest, daß die ersteren in den ersten beiden Schuljahren in Deutsch und Rechnen einen besseren Notendurchschnitt aufweisen als die

---

[1]) H. Thomae, Entwicklung und Prägung, in: Handbuch d. Psychologie, Bd. 3 Göttingen 1959 S. 272

Kinder aus ungepflegtem Milieu. Die letzteren zeigen dagegen in den übrigen Fächern im ersten Schuljahr häufig einen besseren Notendurchschnitt als die Kinder aus gepflegtem Milieu. Als Kriterium für die Gepflegtheit oder Ungepflegtheit des Milieus wurden dabei Wohnverhältnisse, wirtschaftliche Lage der Familie und Zusammenhalt der Familie angesehen[1]). Die Untersuchungen von Prestel beziehen sich dabei teilweise, wie diese Arbeit, auf die an der Längsschnittuntersuchung teilnehmende Nürnberger Kindergruppe.

1. Schulleistung und berufliche Stellung der Eltern

Der sozio-ökonomische Standard der Familie ist weitgehend abhängig von der beruflichen Stellung der Eltern, vor allem der des Vaters, bei der zunehmenden Häufigkeit der Berufstätigkeit der Frau, aber auch vom Beruf der Mutter. Die Art des Berufes steht in engem Zusammenhang mit den Kenntnissen und Fertigkeiten und der Gesamtpersönlichkeit eines Menschen. Es ist wohl anzunehmen, daß es Angehörige „gehobener" Berufe häufiger verstehen, das gesamte Milieu der Familie so zu gestalten, daß es ihren Kindern vielfältige, auch in der Schule verwertbare Anregungen vermittelt, als die Angehörigen „niederer" Berufe. Es bleibt dabei offen, ob und wie weit die Kinder aus den oberen Schichten der Gesellschaft etwas häufiger schon durch Erbanlage zu besseren Schulleistungen befähigt sein mögen.

Die verschiedenen Berufe wurden hier zu Berufsgruppen vereinigt. Es wird angenommen, daß den hier unterschiedenen Berufsgruppen, Selbständige und höhere Beamte, übrige Beamte und Angestellte, Facharbeiter, Hilfsarbeiter und Rentner, nicht nur gewisse Unterschiede des wirtschaftlichen Standards, sondern auch des kulturellen Gepräges des Familienmilieus entsprechen.

a) Stellung des Vaters im Beruf

Ergebnisse:

Tabelle XXIV S. 220 gibt einen Überblick über die bei Volksschülern in den acht Schuljahren (= Untersuchungsjahren) auftretenden Beziehungen zwischen guter oder schlechter Schulleistung der Kinder und der Stellung des Vaters im Beruf. Bei den Oberschülern treten hinsichtlich der beruflichen Stellung des Vaters keine signifikanten Unterschiede zwischen den beiden Schulleistungsgruppen hervor. Auf eine Wiedergabe der Ergebnisse in Tabellenform wird daher verzichtet.

[1]) U. Prestel, Die Abhängigkeit der Schulleistung und des gesamten Verhaltens des Kindes in der Schule vom sozialen Milieu, in: Deutsche Nachkriegskinder, Stuttgart 1955 S. 277

(Der plötzliche Anstieg des Prozentsatzes der Kinder von Angestellten und Hilfsarbeitern auf Kosten des Anteils der Kinder von Facharbeitern im 4. Schuljahr ist durch die Herausgabe neuer Richtlinien für die Beurteilung der Zugehörigkeit zu den einzelnen Berufsgruppen im Jahre 1955 zu erklären. Der Begriff des Facharbeiters wurde damals präzisiert.)

Durchschnittswerte:	Volksschüler		Oberschüler	
	gute Schüler	schlechte Schüler	gute Schüler	schlechte Schüler
Selbständige + höhere Beamte	12,2%	10,9%	45,2%	43,8%
übrige Beamte + Angestellte	29,4%	22,9%	41,5%	41,4%
Facharbeiter	39,7%	39,4%	9,5%	12,8%
(Hilfs)arbeiter + Rentner	18,7%	26,8%	3,8%	2,0%
	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Allgemein finden sich unter den Oberschülern weit häufiger Kinder von beruflich Selbständigen, Beamten und Angestellten als bei den Volksschülern, bei den letzteren dagegen erwartungsgemäß weit häufiger Kinder von Fach- und Hilfsarbeitern als bei den Oberschülern. Hinsichtlich der beruflichen Stellung des Vaters zeigen sich aber bei den Oberschülern im Durchschnitt kaum Unterschiede zwischen den Leistungsgruppen. Bei den Volksschülern finden sich aber unter den guten Schülern sichtlich häufiger Kinder von mittleren Beamten und Angestellten, bei den schlechten häufiger Kinder von Hilfsarbeitern als in der anderen Leistungsgruppe. Dieser Unterschied ist im 4. und besonders im 5. und 6. Schuljahr signifikant. Er ist aber auch in den übrigen Schuljahren fast durchweg festzustellen. Bei den Oberschülern zeigen sich hinsichtlich der Berufstätigkeit des Vaters in keinem Schuljahr signifikante Unterschiede zwischen den Leistungsgruppen.

Bei den Oberschülern zeigen sich bei beiden Geschlechtern, bei den Volksschülern nur bei den Mädchen, hinsichtlich der beruflichen Stellung des Vaters kaum Unterschiede zwischen den Leistungsgruppen.

Bei den Volksschülern finden sich dagegen unter den Knaben bei den guten Schülern durchschnittlich häufiger Kinder von mittleren Beamten und Angestellten, bei den schlechten Schülern häufiger solche von Hilfsarbeitern als bei den Kindern der anderen Leistungsgruppe. Dieser Unterschied ist bei den Knaben

Knaben — Mädchen
Durchschnittswerte:

Volksschüler

	Knaben		Mädchen	
	gute Schüler	schlechte Schüler	gute Schüler	schlechte Schüler
Selbständige + höhere Beamte	9,4%	9,1%	14,9%	12,7%
übrige Beamte + Angestellte	35,7%	22,3%	25,0%	23,5%
Facharbeiter	35,7%	38,8%	41,5%	42,5%
(Hilfs)arbeiter + Rentner	19,2%	29,8%	18,6%	21,3%
	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Oberschüler

	Knaben		Mädchen	
	gute Schüler	schlechte Schüler	gute Schüler	schlechte Schüler
Selbständige + höhere Beamte	44,4%	43,8%	46,8%	42,3%
übrige Beamte + Angestellte	42,0%	41,5%	39,9%	43,1%
Facharbeiter	6,8%	10,9%	12,2%	14,6%
(Hilfs)arbeiter + Rentner	6,8%	3,8%	1,1%	0,0%
	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

im 5. und 6. Jahr sehr signifikant. Er zeichnet sich auch im 8. Schuljahr deutlich ab. Im 1. und 2. Schuljahr finden sich ebenfalls bei den Söhnen von Hilfsarbeitern besonders häufiger schlechte, bei den Kindern von Facharbeitern aber öfter gute Schüler als bei den Kindern der anderen Leistungsgruppe. Bei den Volksschülerinnen und bei den Oberschülern zeigen sich bei Knaben und Mädchen in keinem Schuljahr hinsichtlich des Berufes des Vaters Unterschiede zwischen den Leistungsgruppen.

b) Stellung der Mutter im Beruf

Ergebnisse:

Hinsichtlich der beruflichen Stellung der Mutter finden sich bei Volksschülern und bei Oberschülern relativ selten signifikante Unterschiede zwischen den beiden Leistungsgruppen. Wegen der etwas erhöhten Anzahl der Berufsgruppen der Mütter sind hier zudem die Schülerzahlen in beiden Leistungsgruppen z. T. ziemlich niedrig. Auf eine Wiedergabe der Ergebnisse in Tabellenform wird daher verzichtet.

Durchschnittswerte:	Volksschüler		Oberschüler	
	gute Schüler	schlechte Schüler	gute Schüler	schlechte Schüler
Hausfrauen	55,8%	55,8%	78,9%	63,5%
Selbständige	6,0%	3,6%	6,2%	4,7%
(unt. u. mittl. Beamtinnen)+ Angest.	11,6%	9,8%	12,7%	23,4%
Facharbeiterinnen	1,2%	1,8%	0,8%	1,8%
Hilfsarbeiterinnen	25,4%	29,0%	1,4%	6,6%
	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Im allgemeinen finden sich bei den Oberschülern häufiger Kinder von Hausfrauen und Angestellten als bei den Volksschülern, bei den letzteren dagegen häufiger Kinder von Hilfsarbeiterinnen als bei den Oberschülern.

Bei den Volksschülern zeigen sich im Durchschnitt hinsichtlich der beruflichen Stellung der Mutter kaum Unterschiede zwischen den Leistungsgruppen. Bei den Oberschülern finden sich dagegen durchschnittlich bei den guten Schülern häufiger Kinder von Hausfrauen, bei den schlechten Schülern häufiger Kinder von Angestellten als in der anderen Leistungsgruppe. Dieser Unterschied ist bei den Oberschülern im 4. und 6. Jahr signifikant. Er ist zudem in jedem Schuljahr sichtbar.

In beiden Schularten sind bei den guten Schülern etwas häufiger Kinder von beruflich selbständigen Frauen, bei den schlechten Schülern häufiger Kinder von Hilfsarbeiterinnen anzutreffen. Dieser Unterschied ist bei den Volksschülern im 7. Jahr sehr signifikant. Er ist aber in beiden Schularten fast in jedem Jahr sichtbar.

Bei den Volksschülern zeigen sich bei beiden Geschlechtern im Durchschnitt hinsichtlich der beruflichen Stellung der Mutter keine wesentlichen Unterschiede zwischen den Leistungsgruppen.

Knaben — Mädchen
Durchschnittswerte:

Volksschüler

	Knaben		Mädchen	
	gute Schüler	schlechte Schüler	gute Schüler	schlechte Schüler
Hausfrauen	55,3%	60,6%	55,1%	52,3%
Selbständige	6,1%	2,0%	6,1%	5,1%
(unt. u. mittl. Beamtinnen) + Angest.	8,3%	8,0%	14,5%	11,5%
Facharbeiterinnen	0,7%	1,8%	2,0%	1,4%
Hilfsarbeiterinnen + Rentnerinnen	29,6%	27,6%	22,3%	29,7%
	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Oberschüler

	Knaben		Mädchen	
	gute Schüler	schlechte Schüler	gute Schüler	schlechte Schüler
Hausfrauen	71,3%	58,6%	84,9%	69,6%
Selbständige	7,1%	4,1%	5,2%	5,6%
(unt. u. mittl. Beamtinnen) Angest.	19,2%	27,6%	7,3%	18,4%
Facharbeiterinnen	0,0%	2,1%	1,6%	1,6%
Hilfsarbeiterinnen + Rentnerinnen	2,4%	7,6%	1,0%	4,8%
	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Bei den Oberschülern finden sich bei beiden Geschlechtern bei den guten Schülern häufiger Kinder von Hausfrauen, bei schlechten Schülern häufiger Kinder von Angestellten und Hilfsarbeiterinnen als in der anderen Leistungsgruppe.

Bei den Volksschülern zeigen sich, im Gegensatz zu den Mädchen, bei den Knaben im 3., 6., 7. und 8. Schuljahr bei den schlechten häufiger Kinder von Hausfrauen als bei den guten Schülern. Bei den letzteren finden sich in diesen 4 Jahren häufiger Kinder von Hilfsarbeiterinnen als bei den schlechten Schülern.

Bei den Oberschülern zeigen sich bei den Knaben im 5., 7. und 8. Schuljahr, ähnlich wie bei den Volksschülern, bei den schlechten Schülern etwas häufiger Söhne von Hausfrauen als bei den guten Schülern. Bei den Mädchen finden sich dagegen vom 4. Jahr ab durchweg bei den guten Schülerinnen etwas häufiger Töchter von Hausfrauen als bei den schlechten Schülern.

2. Schulleistung und Berufstätigkeit der Mutter

Es wird vielfach angenommen, daß sich die Berufstätigkeit der Mutter ungünstig auf die Schulleistungen der Kinder auswirke. Die Beziehungen zwischen Schulleistung und Berufstätigkeit der Mutter wurden daher in allen acht Untersuchungsjahren festgestellt.

Ergebnisse:

Die Tabellen XXVa S. 222 und XXVb S. 224 geben einen Überblick über die in den acht Untersuchungsjahren (= Schuljahren) auftretenden Zusammenhänge zwischen Schulleistung und Berufstätigkeit der Mutter bei guten und schlechten Volksschülern und Oberschülern. (Da bei den Volksschülern die Ergebnisse z. T. etwas überraschen, werden sie hier gerade wegen des Mangels an signifikanten Unterschieden zwischen den beiden Leistungsgruppen auch in Tabellenform wiedergegeben.)

Volksschüler — Oberschüler

Bei den Volksschülern sind im Durchschnitt bei guten und schlechten Schülern 44,2% der Mütter berufstätig. Bei den Oberschülern stehen durchschnittlich bei 21,1% der guten Schüler und bei 36,5% der schlechten Schüler die Mütter in der Berufsarbeit.

Allgemein haben die Oberschüler seltener berufstätige Mütter als die Volksschüler. Beim Kollektiv der Volksschüler ergeben sich hinsichtlich der Berufstätigkeit der Mütter in keinem Jahr signifikante Unterschiede zwischen den Leistungsgruppen.

Bei den Oberschülern zeigen dagegen bereits die Durchschnittswerte, daß bei den guten Schülern die Mutter seltener beruflich tätig ist als bei den schlechten Schülern. Dieser Unterschied zwischen den Leistungsgruppen ist in jedem Schuljahr festzustellen. Im 4. und 6. Jahr ist er signifikant. Im 7. und 8. Schuljahr findet sich aber auch bei den Kindern von Hausfrauen ein recht hoher Prozentsatz an schlechten Schülern.

Bei den Volksschülern zeigen sich also im Durchschnitt bei beiden Geschlechtern hinsichtlich der Berufstätigkeit der Mutter nur sehr unerhebliche Unterschie-

Knaben — Mädchen
Durchschnittswerte:

Volksschüler

	Knaben		Mädchen	
	gute Schüler	schlechte Schüler	gute Schüler	schlechte Schüler
Mutter Hausfrau	57,5 %	60,6 %	55,1 %	52,3 %
Mutter berufstätig	42,5 %	39,4 %	44,9 %	47,7 %
	100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %

Oberschüler

	Knaben		Mädchen	
	gute Schüler	schlechte Schüler	gute Schüler	schlechte Schüler
Mutter Hausfrau	84,9 %	69,6 %	78,9 %	63,5 %
Mutter berufstätig	15,1 %	30,4 %	21,1 %	36,5 %
	100,0 %	100,0 %	100,0 %	100,0 %

de zwischen den Leistungsgruppen. Bei den Oberschülern finden sich dagegen bei Knaben und Mädchen bei den guten Schülern häufiger Kinder von Hausfrauen als bei den schlechten Schülern. Dieser Unterschied ist bei den Knaben im 1. und 2., bei den Mädchen im 4., 5. und 6. Jahr signifikant.

Im 7. und 8. Schuljahr ist bei den Knaben beider Schularten bei den schlechten Schülern der Anteil der Söhne von Hausfrauen größer als bei den guten Schülern. Bei den Mädchen beider Schularten finden sich in diesen beiden Schuljahren dagegen bei den guten Schülerinnen häufiger Töchter von Hausfrauen als bei den schlechten Schülern.

3. Schulleistung und soziale Lage der Familie

Unter sozialer Lage werden hier die wirtschaftlichen Verhältnisse der Familie verstanden.

Aus Gründen des Taktes war es nicht möglich, die Eltern direkt nach dem Einkommen zu fragen; es wurde nach dem Beruf des Vaters und evtl. der Mutter geschätzt. Im übrigen stützt sich das Urteil über die soziale Lage auf die Ein-

drücke der Fürsorgerin bei den Hausbesuchen. Besonders Ausstattung und Größe der Wohnung waren in diesem Zusammenhang bedeutsam. Die Angaben über die soziale Lage der Familie liegen erst vom Jahre 1955 an vor.

Oben wurde bereits erwähnt, daß wiederholt eine engere Beziehung zwischen den wirtschaftlichen Verhältnissen der Familie und den Schulleistungen der Kinder festgestellt wurde. Es wurden daher auch bei dieser Arbeit die Relationen zwischen Schulleistung und sozialer Lage der Familie untersucht.

Ergebnisse:

Die Tabellen XXVIa S. 226 und XXVIb S. 227 geben einen Überblick über die Beziehungen zwischen Schulleistung und sozialer Lage der Familie bei guten und schlechten Volks- und Oberschülern in den Jahren 1955 bis 1959 (4.—8. Schuljahr).

Volksschüler—Oberschüler:

Durchschnittswerte:	Volksschüler		Oberschüler	
Soziale Lage:	gute Schüler	schlechte Schüler	gute Schüler	schlechte Schüler
auffällig günstig	3,6%	4,3%	25,7%	14,5%
unauffällig normal	87,2%	77,7%	72,5%	83,1%
sozial bedürftig	9,2%	18,0%	1,8%	2,4%
	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Im allgemeinen finden sich erwartungsgemäß bei den Oberschülern häufiger Kinder aus Familien mit auffällig günstiger und seltener Kinder aus Familien mit sehr ungünstiger sozialer Lage als bei den Volksschülern.

Gute Volksschüler entstammen häufiger Familien mit normaler, schlechte Schüler häufiger Familien mit ungünstiger wirtschaftlicher Lage als die Kinder der anderen Leistungsgruppe. Dieser Unterschied tritt vom 5. bis zum 8. Schuljahr deutlich hervor. Signifikant ist er vom 5. bis zum 7. Schuljahr.

Bei den guten Oberschülern finden sich durchschnittlich häufiger Kinder aus Familien mit wirtschaftlich sehr günstiger, bei den schlechten Schülern häufiger Kinder aus Familien mit normaler wirtschaftlicher Lage als bei der anderen Leistungsgruppe. Dieser Unterschied ist vom 5. bis zum 8. Schuljahr sichtbar. Er ist im 6. und 8. Schuljahr signifikant.

Bei den Volksschülern sind im Durchschnitt bei beiden Geschlechtern in sehr ähnlichen Prozentsätzen bei den guten Schülern häufiger Kinder aus Familien mit normaler, bei den schlechten Schülern häufiger Kinder aus Familien mit ungünstiger sozialer Lage anzutreffen als in der anderen Leistungsgruppe.

Knaben — Mädchen
Durchschnittswerte:

Volksschüler

Soziale Lage der Familie:	Knaben		Mädchen	
	gute Schüler	schlechte Schüler	gute Schüler	schlechte Schüler
auffällig günstig	3,7%	2,8%	3,6%	5,4%
unauffällig normal	87,0%	79,9%	87,6%	76,1%
sozial bedürftig	9,3%	17,3%	8,8%	18,5%
	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Oberschüler

Soziale Lage der Familie:	Knaben		Mädchen	
	gute Schüler	schlechte Schüler	gute Schüler	schlechte Schüler
auffällig günstig	26,6%	18,5%	23,9%	11,3%
unauffällig normal	69,7%	81,5%	74,4%	86,2%
sozial bedürftig	3,7%	0,0%	1,7%	2,5%
	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Bei den Oberschülern finden sich bei beiden Geschlechtern in ähnlicher Weise unter den guten Schülern häufiger Kinder aus Familien mit auffällig günstiger, unter den schlechten Schülern häufiger Kinder aus Familien mit normaler sozialer Lage als bei Schülern der anderen Leistungsgruppe.

4. Schulleistung und Kinderzahl der Familie

Geschwister können einander zuhause bei den Schularbeiten helfen. Rivalitäten zwischen Geschwistern mögen sich auf die Schulleistungen auswirken. Bei mehreren Geschwistern besteht aber auch die Gefahr, daß sie einander bei den häuslichen Schularbeiten stören. Beziehungen zwischen Schulleistung und Geschwisterzahl wurden in dieser Arbeit etwas näher untersucht.

Ergebnisse:

Die Tabellen XXVIIa S. 228 und XXVIIb S. 230 geben einen Überblick über die in den acht Untersuchungsjahren festgestellten Zusammenhänge zwi-

schen Schulleistung und Geschwisterzahl bei guten und schlechten Volksschülern und Oberschülern.

Volksschüler — Oberschüler

Durchschnittswerte:	Volksschüler		Oberschüler	
Kinderzahl der Familie:	gute Schüler	schlechte Schüler	gute Schüler	schlechte Schüler
ein Kind	30,2%	24,7%	23,2%	35,2%
zwei Kinder	42,8%	40,7%	56,6%	45,8%
drei u. mehr Kinder	27,0%	34,6%	20,2%	19,0%
	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Im allgemeinen finden sich bei den Oberschülern häufiger Kinder aus Familien mit 2 Kindern, bei den Volksschülern häufiger Kinder aus Familien mit drei und mehr Kindern als in der anderen Schulart.

Bei den Volksschülern zeigen sich im Durchschnitt bei den guten Schülern häufiger Kinder aus Familien mit einem Kind, bei den schlechten Schülern häufiger Kinder aus Familien mit drei und mehr Kindern als in der anderen Leistungsgruppe. Dieser Unterschied ist in jedem Schuljahr festzustellen. Im 1. und 5. Schuljahr tritt er signifikant hervor.

Bei den Oberschülern sind im Durchschnitt bei den guten Schülern etwas häufiger Kinder aus Familien mit zwei Kindern, bei den schlechten Schülern häufiger Kinder aus Familien mit einem Kind zu finden als in der anderen Leistungsgruppe. Dieser Unterschied ist fast in jedem Schuljahr festzustellen. Im 1. und 6. Jahr tritt er besonders hervor.

Bei den Oberschülern finden sich im Gegensatz zu den Volksschülern bei Kindern aus Familien mit drei und mehr Kindern keine Unterschiede zwischen den Leistungsgruppen.

Bei den Volksschülern ergeben sich bei den Knaben im Durchschnitt hinsichtlich der Kinderzahl der Familie kaum nennenswerte Unterschiede zwischen den Leistungsgruppen. Bei den Mädchen sind dagegen bei den guten Schülern durchschnittlich häufiger Kinder aus Familien mit einem Kind, bei den schlechten Schülern häufiger Kinder aus Familien mit drei und mehr Kindern anzutreffen als bei den Schülerinnen der anderen Leistungsgruppe. Bei den Oberschülern finden sich bei beiden Geschlechtern unter den schlechten Schülern häufiger Kinder aus Familien mit einem Kind als bei den guten Schülern. Dieser Unterschied tritt bei den Knaben aber etwas stärker hervor als bei den Mädchen. Bei beiden Geschlechtern finden sich dagegen unter den guten Schülern häufiger Kinder aus Familien mit zwei Kindern als bei den schlechten Schülern.

Knaben – Mädchen
Durchschnittswerte:

Volksschüler

Kinderzahl der Familie:	Knaben gute Schüler	Knaben schlechte Schüler	Mädchen gute Schüler	Mädchen schlechte Schüler
ein Kind	24,7%	22,1%	35,2%	27,0%
zwei Kinder	43,8%	44,2%	41,0%	38,6%
drei u. mehr Kinder	31,5%	33,7%	23,8%	34,4%
	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Oberschüler

Kinderzahl der Familie:	Knaben gute Schüler	Knaben schlechte Schüler	Mädchen gute Schüler	Mädchen schlechte Schüler
ein Kind	26,6%	37,9%	22,4%	29,1%
zwei Kinder	61,6%	52,4%	50,5%	40,3%
drei u. mehr Kinder	11,8%	9,7%	27,1%	30,6%
	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

5. Schulleistung und Zusammenhalt der Familie

Von der Geschlossenheit oder Auflösung bzw. Störung einer Familie ist der Grad der Vollständigkeit derselben zu unterscheiden.

Gottschaldt fand, daß 70,8% der von ihm beobachteten erziehungsschwierigen Kinder aus ungeordneten, gestörten bzw. überlasteten Familien kamen. Auf der anderen Seite ist jedoch festzustellen, daß von den im Jahre 1953 in der Bundesrepublik der Fürsorgeerziehung überwiesenen Jugendlichen nur etwa ein Sechstel aus unvollständigen Familien, aus geschiedenen Ehen bzw. aus unehelicher Geburt stammten. Hier zeigt sich, daß nicht das äußere Faktum des Bestandes oder Nichtbestandes einer Ehe bzw. Familiengemeinschaft für die Entwicklung eines Kindes allein ausschlaggebend ist, sondern daß es vor allem auf das „seelische Klima" (Hetzer) in der Familie ankommt" [1]). Zusammenhalt

[1]) H. Thomae, Entwicklung und Prägung, in: Handbuch d. Psychologie, Bd. 3, Göttingen 1959, S. 271 f.

meint im folgenden den Grad der inneren Geschlossenheit oder Auflösung bzw. Störung einer Familie. Nach Thomae ergab sich bei einem Querschnittsvergleich von je 295 bis 350 Kindern aus aufgelösten bzw. nur zusammengehaltenen Familien und aus geschlossenen Familien, die im Rahmen der deutschen Längsschnittuntersuchung erfaßt wurden, daß die Kinder aus den geschlossenen Familien durchweg bessere Leistungen und bessere Anpassung an die schulischen Anforderungen zeigten als die Kinder aus aufgelösten oder zusammengehaltenen Familien[1]).

Es wurden daher auch hier die Beziehungen zwischen Schulleistung und Zusammenhalt der Familie untersucht. Die zusammengehaltenen und gestörten Familien wurden dabei als eine Gruppe den geschlossenen Familien gegenübergestellt. Die Angaben über den Grad des Zusammenhalts der Familie wurden dem Bericht der Fürsorgerin über die Umwelt der Kinder entnommen.

Ergebnisse:

Weder bei Volksschülern noch bei Oberschülern zeigten sich bei beiden Geschlechtern hinsichtlich der Geschlossenheit oder Gestörtheit der Familie in irgend einem Untersuchungsjahr signifikante Unterschiede zwischen guten und schlechten Schülern. Die Unterschiede zwischen den beiden Leistungsgruppen waren so geringfügig, daß auf ihre Wiedergabe in Tabellenform verzichtet wurde.

Volksschüler — Oberschüler
Durchschnittswerte:

	Volksschüler		Oberschüler	
	gute Schüler	schlechte Schüler	gute Schüler	schlechte Schüler
Familie geschlossen	90,3%	88,7%	97,3%	94,4%
Familie gestört	9,7%	11,3%	2,7%	5,6%
	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Allgemein wurden die Familien der Oberschüler etwas häufiger als geschlossen bezeichnet als die der Volksschüler. In beiden Schularten ergeben sich hinsichtlich der Geschlossenheit der Familie nur höchst geringfügige Unterschiede zwischen den Leistungsgruppen.

[1]) H. Thomae, a. a. O., S. 273

Knaben — Mädchen
Durchschnittswerte:

Volksschüler

	Knaben		Mädchen	
	gute Schüler	schlechte Schüler	gute Schüler	schlechte Schüler
Familie geschlossen	90,2%	88,8%	90,7%	88,3%
Familie gestört	9,8%	11,2%	9,3%	11,7%
	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Oberschüler

	Knaben		Mädchen	
	gute Schüler	schlechte Schüler	gute Schüler	schlechte Schüler
Familie geschlossen	95,1%	95,0%	98,7%	94,4%
Familie gestört	4,9%	5,0%	1,3%	5,6%
	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Es finden sich bei den Volksschülern bei beiden Geschlechtern, bei den Oberschülern vor allem bei den Knaben, hinsichtlich der Geschlossenheit der Familie keine nennenswerten Unterschiede zwischen den Leistungsgruppen. Bei den Oberschülern weisen die Mädchen bei den guten Schülern etwas häufiger Kinder aus geschlossenen, die schlechten Schüler etwas häufiger Kinder aus gestörten Familien auf. Dieser Unterschied tritt aber nur sehr schwach hervor.

Schulleistung und Familie im Gesamtüberblick

Im allgemeinen ergeben sich hinsichtlich der Familienverhältnisse nicht besonders viele signifikanten Unterschiede zwischen den Leistungsgruppen. Die meisten finden sich noch beim Vergleich der Schulleistungen mit dem Beruf des Vaters und mit der sozialen Lage der Familie. Kinder von mittleren und unteren Beamten und Angestellten und aus Familien mit normaler sozialer Lage weisen häufig gute Schulleistungen auf. Kinder von Hilfsarbeitern und aus Familien mit schlechter wirtschaftlicher Lage bringen es in der Schule häufig nur zu untermittleren Leistungen. Auch die Kinderzahl der Familie scheint die Schullei-

stungen etwas zu beeinflussen. Einzelkinder zeigen bei Volksschülern häufiger bessere Leistungen als Kinder aus Familien mit drei und mehr Kindern.

Der Beruf und die Berufstätigkeit der Mutter beeinflussen die Schulleistungen der Volksschüler dagegen kaum. Es ergeben sich auch keine Beziehungen zwischen dem Zusammenhalt der Familie und den Schulleistungen. Bei den Oberschülern findet sich dagegen eine Beziehung zwischen Schulleistung, Beruf und Berufstätigkeit der Mutter, Kinderzahl, sozialer Lage der Familie. Die Berufstätigkeit der Mutter beeinflußt die Schulleistungen hier öfter negativ. Auch die Kinder, deren Mütter als Angestellte tätig sind, zeigen nicht selten schlechte Schulleistungen. Auffällig günstige soziale Lage wirkt sich bei den Oberschülern auf die Schulleistungen positiv aus.

Unter den schlechten Schülern zeigen sich etwas häufiger Kinder aus normalen wirtschaftlichen Verhältnissen als unter den guten Schülern.

Kinder aus Familien mit zwei Kindern finden sich etwas öfter bei guten Oberschülern, Einzelkinder etwas häufiger bei den schlechten Schülern, als bei den Kindern der anderen Leistungsgruppe. Zwischen dem Zusammenhalt der Familie und den Schulleistungen ergeben sich kaum Beziehungen.

Bei den Oberschülern spielt der Beruf des Vaters bei den Schulleistungen nur eine geringe Rolle. Allgemein finden sich aber in beiden Leistungsgruppen bei den Oberschülern häufiger Kinder von Selbständigen, Beamten und Angestellten und seltener Arbeiterkinder als bei den Volksschülern. Der Beruf des Vaters scheint hier vor allem die Wahl der Schulart zu beeinflussen.

In beiden Schularten findet sich ein Zusammenhang zwischen Schulleistung, sozialer Lage und Geschwisterzahl, wenn die Art der Beziehungen auch in beiden Schularten verschieden ist.

Zwischen dem Zusammenhalt der Familie und der Schulleistung können dagegen in beiden Schularten kaum Zusammenhänge gefunden werden.

Dieses Ergebnis widerspricht dem der obengenannten Untersuchung von Thomae. Es ist dabei aber zu beachten, daß dort als Maß der Schulleistung die Durchschnittsnote aus sämtlichen Fächern, hier dagegen nur die Durchschnittsnote aus Deutsch und Rechnen verwendet wurde. Der Zusammenhalt der Familie könnte sich eventuell stärker auf die Lernfächer auswirken.

Thomae erwähnt neben der obengenannten Untersuchung noch eine andere von Wallenstein, bei der sich nur ein schwacher Zusammenhang zwischen dem Zusammenhalt der Familie und der Schulleistung ergab[1]).

Bei den Ergebnissen dieser Arbeit überrascht der hohe Prozentsatz der geschlossenen Familien. Schelsky hebt als besonderes Kennzeichen der deutschen

---

[1]) H. Thomae, Entwicklung und Prägung, in: Handbuch d. Psychologie, Bd. 3, Göttingen 1959, S. 272

Nachkriegsfamilie die Erhöhung des Zusammenhaltes hervor[1]). Die Verfasserin glaubt aber dennoch, daß die Familien in diesem Falle etwas zu häufig als geschlossen bezeichnet wurden. Bei der Nürnberger Untersuchungsgruppe konnten die Hausbesuche nicht so oft durchgeführt werden, wie es geplant war. Es ist zudem fraglich, ob es der Fürsorgerin bei einem kurzen Hausbesuch gelang, ein objektives Bild vom „seelischen Klima" der Familie zu gewinnen. Erfahrungsgemäß besteht die Tendenz, Fremden gegenüber innerfamiliäre Spannungen zu verbergen.

Bei einer intimeren Kenntnis der Familien hätte sich vielleicht auch eine engere Beziehung zwischen Schulleistung und Zusammenhalt der Familie ergeben.

Knaben — Mädchen

Der oben beschriebene Einfluß der beruflichen Stellung des Vaters auf die Leistungen der Volksschüler wirkt sich vor allem bei den Knaben aus. Möglicherweise macht sich hier bei den Kindern der Angestellten, Beamten und der Hilfsarbeiter bei den Söhnen eine etwas stärkere Identifikation mit dem Vater bemerkbar als bei den Töchtern.

Die Berufstätigkeit der Mutter wirkt sich bei den Knaben beider Schularten im 7. und 8. Schuljahr eher günstig als ungünstig aus. Bei den Oberschülerinnen beeinflußt sie dagegen die Schulleistungen überwiegend negativ. Die Töchter berufstätiger Mütter sind möglicherweise stärker durch Hausarbeit belastet.

Die Beziehung zwischen Schulleistung und Kinderzahl ist unter den Volksschülern bei den Mädchen, unter den Oberschülern bei den Knaben etwas enger. Bei den Volksschülerinnen finden sich bei den guten Schülern etwas häufiger Einzelkinder und seltener Kinder aus Familien mit drei und mehr Kindern als bei den Knaben. Bei den Oberschülern zeigen sich bei den Knaben dagegen unter den Einzelkindern etwas häufiger schlechte Schüler als bei den Mädchen.

Querschnittsergebnisse

Enge Beziehungen zur Schulleistung ergeben sich sehr häufig bei psychologischen, öfter auch bei soziologischen und kaum bei somatischen Daten.

1. Unter den psychologischen Daten finden sich besonders enge Zusammenhänge zwischen guter Schulleistung und guter Konzentration, Stetigkeit und Selbständigkeit der Arbeitsweise, flinkem Arbeitstempo, hoher Intelligenz und Differenziertheit der Persönlichkeit. Bei den Volksschülern zeigen sich auch noch

[1]) H. Schelsky, Wandlungen der Deutschen Familie in der Gegenwart, Stuttgart 1960, S. 63 ff.

enge Relationen zwischen guter Schulleistung, ordentlicher Arbeitsweise, aktiver Mitarbeit im Unterricht, beherrschtem Verhalten, guter Steuerung, Selbstsicherheit und Angepaßtheit.

Schlechte Schüler unterscheiden sich von den guten Volksschülern häufig durch schlechte Konzentration, unstete, unselbständige, flüchtig-unordentliche Arbeitsweise, mattes Arbeitstempo, mäßig aktive Mitarbeit im Unterricht, triebhaft unbeherrschtes Verhalten, mäßige Steuerung, geringe Selbstsicherheit und Angepaßtheit, untermittlere Intelligenz und mäßige Differenziertheit der Persönlichkeit.

Bei den schlechten Oberschülern findet sich im Unterschied zu den guten häufiger mittlere Konzentration, unstete und unselbständige Arbeitsweise, gelassenes Arbeitstempo, mittlere Intelligenz und mäßige Differenziertheit der Persönlichkeit.

Im allgemeinen treten bei den meisten psychologischen Daten bei den Oberschülern häufiger die positiven Eigenschaften hervor als bei den Volksschülern.

Knaben — Mädchen

Bei den guten Volksschülern zeichnen sich die Mädchen im Vergleich zu den Knaben häufiger durch stetige und ordentliche Arbeitsweise, flinkes Arbeitstempo, aktive Mitarbeit im Unterricht, beherrschtes Verhalten, geringe Fehlerzahlen im Koordinationstest und durch eine gewisse Selbstsicherheit aus.

Bei den guten Oberschülern treten bei den Mädchen im Vergleich zu den Knaben häufiger aktive Mitarbeit im Unterricht, geringe Fehlerzahl im Koordinationstest und frohe Stimmung hervor. Sie sind häufiger im Klassenverband führend tätig als die Jungen.

Unter den guten Volksschülern finden sich bei den Knaben im Vergleich zu den Mädchen etwas häufiger übermittlere Intelligenz, unter den guten Oberschülern gute Steuerung, Differenziertheit und eine gewisse Antriebsstärke.

Die schlechten Volksschülerinnen weisen im Vergleich zu den Knaben häufiger geringe Fehlerzahlen im Koordinationstest auf und zeigen öfter beherrschtes Verhalten und stetig-ordentliche Arbeitsweise.

Unter den schlechten Oberschülerinnen finden sich im Vergleich zu den Jungen häufiger geringe Fehlerzahlen im Koordinationstest, beherrschtes Verhalten, gute Stimmung, Anregbarkeit, Mitschwingungsfähigkeit, Angepaßtheit und Selbstsicherheit. Sie sind in der Klasse häufiger führend tätig als die Knaben der gleichen Leistungsgruppe.

Bei den Knaben zeigen sich unter den schlechten Volksschülern im Vergleich zu den Mädchen der gleichen Leistungsgruppe häufiger gute Anregbarkeit, Steuerung und Differenziertheit und eine gewisse Antriebsstärke der Persönlichkeit.

Unter den schlechten Oberschülern finden sich bei den Knaben häufiger mittlere Konzentration, mattes Arbeitstempo, übermittlere Intelligenz, gute Steuerung und Differenziertheit der Persönlichkeit.

Allgemein zeigen sich bei den Mädchen häufiger beherrschtes Verhalten, aktive Mitarbeit im Unterricht, geringe Fehlerzahlen im Koordinationstest, gute Stimmung und eine gewisse Selbstsicherheit als bei den Jungen. Bei den Knaben finden sich häufiger stärkerer Antrieb, gute Steuerung und Differenziertheit, teilweise auch übermittlere Intelligenz als bei den Mädchen.

2. Unter den soziologischen Daten stehen allgemein soziale Lage und Kinderzahl der Familie, z. T. auch die berufliche Stellung des Vaters und — bei den Oberschülern — die Berufstätigkeit der Mutter in engerer Beziehung zu den Schulleistungen.

Bei den Volksschülern ergibt sich häufig ein Zusammenhang zwischen guter Schulleistung und normaler sozialer Lage der Familie. Wider Erwarten beeinflussen Berufstätigkeit und berufliche Stellung der Mutter die Schulleistungen der Volksschüler wenig. Unter den guten Volksschülern finden sich häufiger Kinder von mittleren und unteren Beamten und Angestellten und etwas häufiger Einzelkinder als unter den schlechten Schülern.

Zu den guten Oberschülern gehören häufiger Kinder aus Familien mit auffällig günstiger sozialer Lage, nicht berufstätiger Mutter und zwei Kindern als zu den schlechten Schülern.

Unter den schlechten Volksschülern finden sich häufiger Kinder von Hilfsarbeitern als bei den guten Schülern. Schlechte Volksschüler entstammen auch öfter aus Familien mit drei und mehr Kindern und aus Familien mit ungünstiger sozialer Lage als die guten Schüler.

Bei den schlechten Oberschülern zeigt sich eine deutliche engere Beziehung zwischen schlechter Schulleistung und Berufstätigkeit der Mutter. Unter den schlechten Oberschülern finden sich öfter Einzelkinder und Kinder aus Familien mit normaler sozialer Lage als bei den guten Schülern.

Allgemein stammen die Oberschüler im Vergleich zu den Volksschülern häufiger aus Familien mit auffallend günstiger sozialer Lage und mit nicht berufstätiger Mutter. Ihre Väter gehören häufiger zu den beruflich selbständigen und zu den Beamten und Angestellten als die der Volksschüler. Bei den letzteren finden sich häufiger als bei den Oberschülern Kinder von Fach- und Hilfsarbeitern und etwas häufiger Kinder aus Familien mit ungünstiger sozialer Lage und mit drei und mehr Kindern. Ihre Mütter sind öfter, meist als Hilfsarbeiterinnen, berufstätig als die der Oberschüler.

Knaben — Mädchen

Die eben beschriebenen Zusammenhänge zwischen Schulleistung und beruflicher Stellung des Vaters bei den Volksschülern treten bei den Knaben stärker hervor als bei den Mädchen. Unter den guten Volksschülern finden sich besonders bei den Mädchen öfter Einzelkinder als bei den schlechten Schülern. Bei den Oberschülern wirkt sich die Berufstätigkeit der Mutter vor allem auf die Schulleistungen der Mädchen negativ aus. Unter den Knaben finden sich bei den schlechten Oberschülern etwas häufiger Einzelkinder als bei den Mädchen.

3. Bei den somatischen Daten zeichnete sich, allerdings nur ziemlich schwach, eine gewisse Beziehung zwischen guter Schulleistung und altersgemäßer Entwicklung, besonders der Körpergröße, und zwischen schlechter Schulleistung und akzelerierter bzw. retardierter Entwicklung ab. Bei den Volksschülern findet sich bei Knaben und Mädchen ein etwas engerer Zusammenhang zwischen guter Schulleistung und pyknischer Konstitution.

Interpretation:

Nach den Querschnittsergebnissen ist die Schulleistung vor allem das Produkt bestimmter psychischer Faktoren der Schülerpersönlichkeit.

Für die gute Schulleistung sind neben übermittlerer Intelligenz und einem gewissen Grad an Differenziertheit vor allem gute Steuerungsfähigkeit und eine gewisse Verfestigung von den Anforderungen der Schule adäquaten Interessen bedeutsam. Die genannten Eigenschaften ermöglichen eine konzentrierte, stetige, flinke und selbständige Mitarbeit im Unterricht. Eine mindestens normale soziale Lage der Familie und ein wenigstens „mittlerer" Beruf des Vaters scheinen die Entwicklung der ebengenannten Charakterzüge des guten Schülers in einem bestimmten Umfang zu begünstigen. Bei den schlechten Schülern führen untermittlere, bzw. mittlere Intelligenz, mäßige Steuerung und Differenziertheit und mangelnde Verfestigung von schulgemäßen Interessen nur zu mangelhafter, unsteter Mitarbeit im Unterricht. Eine ungünstige, ungesicherte soziale Lage der Familie scheint die Entwicklung der charakteristischen Eigenschaften des schlechten Schülers in gewissem Maße zu fördern.

Die oben beschriebenen Charakterzüge des guten Schülers finden sich bei den Oberschülern in beiden Leistungsgruppen durchschnittlich häufiger vor als bei den Volksschülern. Es ist daher anzunehmen, daß das weitgehend kontinuierliche Absinken der Notenmittelwerte nach dem Übertritt in die Höhere Schule (vgl. Kapitel I) entsprechend der in Kapitel I gegebenen Interpretation auf die hohen Anforderungen und die Inkonstanz der äußeren Schulverhältnisse zurückzuführen ist.

Unter den guten Schülern finden sich bei den Knaben etwas häufiger gut differenzierte Persönlichkeiten und bei den Oberschülern auch etwas häufiger gut gesteuerte, bei den Volksschülern etwas häufiger recht intelligente Kinder als bei den Mädchen.

Die häufiger als bei den Knaben auch auf Kleinigkeiten gerichtete Aufmerksamkeit, die sorgfältigere Arbeitsweise und die oft bessere Anpassung der Interessen an das jeweilige Thema des Unterrichts, die sich in häufiger, aktiver Mitarbeit im Unterricht äußert, scheinen die Mädchen dennoch zu durchschnittlich etwas besseren Leistungen als die Jungen zu befähigen.

V. Schulleistung und psychische Entwicklung

(Längsschnittergebnisse)

Bei der Interpretation der Querschnittsergebnisse wurden unterschiedliche Charaktereigenschaften guter und schlechter Schüler besonders hervorgehoben. Persönlichkeiten, insbesondere kindliche und jugendliche Persönlichkeiten, sind aber nicht nur unter charakterologischem, sondern stets auch unter genetischem Aspekt zu betrachten. In Kapitel I wurde überdies auf ein besonders bei den Volksschülern gut sichtbares, vorübergehendes Absinken der Notenmittelwerte hingewiesen. Das Leistungstief liegt bei den Volksschülern bei beiden Geschlechtern im 5. Schuljahr.

Es wird daher im folgenden in einer Längsschnittbetrachtung in den Dimensionen des psychologischen Gesamteindrucks und der Intelligenz die Entwicklung der konstant guten und konstant schlechten Schüler, der Schüler mit zunehmend besseren, mit zunehmend schlechteren und mit schwankenden Schulleistungen aufgezeigt. Die in den ebengenannten psychischen Bereichen in der Zeit um das 5. Schuljahr auftretenden Veränderungen sind hierbei besonders interessant. Differenzen der Entwicklungsverläufe bei Volks- und Oberschülern und geschlechtsspezifische Unterschiede sind zu beachten. Die longitudinale Betrachtungsweise ist für die Erforschung des Entwicklungsgeschehens besonders gut geeignet, da hierbei in allen Untersuchungsjahren stets die Untersuchungsergebnisse der gleichen Kinder miteinander verglichen werden (vgl. auch Kapitel Methode).

Aus den wechselnden Häufigkeiten der Varianten der Dimensionen des psychologischen Gesamteindrucks und der Intelligenz in den einzelnen Schuljahren wird ein — bei nur zwei Varianten in jeder Dimension — allerdings etwas grobes, allgemeines Entwicklungsbild der einzelnen Schulleistungsgruppen erschlossen.

Schließlich werden noch die Beziehungen zwischen den Verlaufsformen der Schulleistungen und den Häufigkeiten der individuellen Verlaufsformen der Dimensionen des psychologischen Gesamteindrucks und der Intelligenz aufgezeigt. Die Konstanz, bzw. Inkonstanz der Entwicklungsverläufe der einzelnen Leistungsgruppen tritt hierbei besonders klar hervor.

Die Zusammenfassung der Varianten der Dimensionen des psychologischen Gesamteindrucks ist hier die gleiche wie bei der Querschnittsuntersuchung (vgl. Kapitel II). Nur bei der Intelligenz wurde diesmal, vor allem mit Rücksicht auf

die graphische Darstellung, nicht zwischen höherer, mittlerer und geringerer Intelligenz, sondern nur zwischen intelligent und mäßig intelligent unterschieden. Die Grenze zwischen den beiden Gruppen bildet dabei vom 4. bis zum 8. Schuljahr der Mittelwert der Punktzahl der Ergebnisse der bereits im Kapitel II näher beschriebenen Intelligenztests (Einteilung a). In den ersten drei Schuljahren wurden die Kinder als intelligent betrachtet, die die Aufgabe „Bilderordnen" einigermaßen planvoll richtig gelöst hatten.

Erwartungsgemäß gehörte bei den Oberschülern der größte Teil der Kinder zur Gruppe der Intelligenten. Zusätzlich wurde daher bei ihnen der Beurteilung der Intelligenz noch ein anderer Maßstab zugrunde gelegt. In der mit b) bezeichneten Einteilung zählen nur die Kinder zur Gruppe der Intelligenten, deren Testpunktzahlen über der oberen Grenze des Normalbereiches liegen, während alle übrigen zu den mäßig Intelligenten gerechnet werden. Diese Einteilung war nur vom 4. Schuljahr an möglich, da in den ersten drei Schuljahren die Intelligenz nicht nach Punkten bewertet werden konnte.

1. Häufigkeiten der beiden Varianten der Dimensionen des psychologischen Gesamteindrucks und der Intelligenz

Die Schaubilder G1 bis G9 geben für beide Schularten in graphischer Darstellung einen Überblick über die wechselnden Häufigkeiten der Varianten der Dimensionen des psychologischen Gesamteindrucks in den acht Untersuchungsjahren (= Schuljahren) bei konstant guten und konstant schlechten Schülern, bei Schülern mit zunehmend besseren und zunehmend schlechteren Leistungen und mit schwankenden Leistungen.

Bei nur zwei Varianten in jeder Dimension ist mit der graphischen Darstellung des Prozentsatzes der positiven Variante zugleich der prozentuale Anteil der negativen Variante gegeben. (Es können nur die in der graphischen Darstellung wiedergegebenen Ergebnisse verwertet werden, da bei den übrigen die Schülerzahlen zu klein waren.)

a) Konstant gute und konstant schlechte Schüler

Volksschüler:
Ergebnisse:
Vergleiche die graphischen Darstellungen G1 und G8 (S. 106 u. S. 124).

Zusammenfassung:

In fast allen Schuljahren gehören die konstant guten Schüler signifikant häufiger zu den Intelligenten, gut Gesteuerten und Differenzierten und in den meisten Schuljahren auch öfter zu den gut Angepaßten als die konstant schlechten Schüler. Hinsichtlich der guten Angepaßtheit verringert sich der Abstand zwischen den beiden Leistungsgruppen im Laufe der Schuljahre allmählich, bei der Intelligenz und Differenziertheit tritt er dagegen vom 4., bei der Steuerung vom 6. Schuljahr an mit zunehmender Deutlichkeit zutage.

Im 4. und 5. Schuljahr ist bei den konstant guten Schülern kaum, bei den konstant schlechten Schülern dagegen deutlich ein Absinken des Anteils der Intelligenten festzustellen. Auch der Anteil der gut Angepaßten geht im 5. Schuljahr bei beiden Leistungsgruppen etwas zurück, bei den konstant guten wieder etwas deutlicher als bei den konstant schlechten Schülern.

Im 8. Schuljahr steigt bei den konstant guten Schülern der Anteil der gut Angepaßten, Intelligenten und Differenzierten an. Der Prozentsatz der gut Gesteuerten sinkt kaum ab. Bei den konstant schlechten Schülern ist dagegen ein deutlicher Rückgang des Anteils der gut Gesteuerten, Aktiven und der gut Angepaßten festzustellen. Der Prozentsatz der Differenzierten und Intelligenten ist nur wenig höher als im 7. Schuljahr.

Oberschüler

Ergebnisse:

Vgl. die graphischen Darstellungen G2 und G8 (S. 108 u. S. 124).

Zusammenfassung:

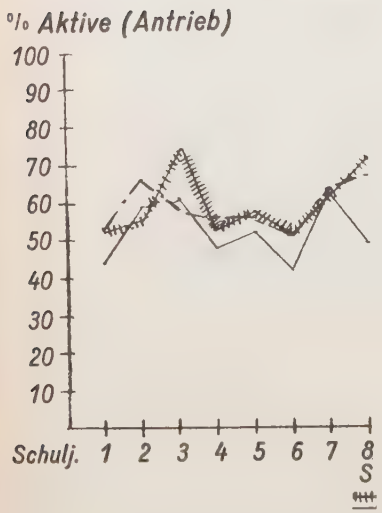
Die positive Variante der Dimensionen des psychologischen Gesamteindrucks findet sich bei den beiden Leistungsgruppen nur selten in signifikant unterschiedlicher Häufigkeit. Am zahlreichsten sind die signifikanten Unterschiede noch hinsichtlich der Intelligenz. Im 1. Schuljahr gehören die konstant guten Schüler schon zu 87% zu den Intelligenten, die konstant schlechten Schüler dagegen nur zu 56%. Vom 5. Schuljahr ab erzielen die ersteren bei den Intelligenztests fast durchweg sichtlich häufiger über der oberen Grenze des Normalbereiches liegende Punktzahlen als die schlechten Schüler.

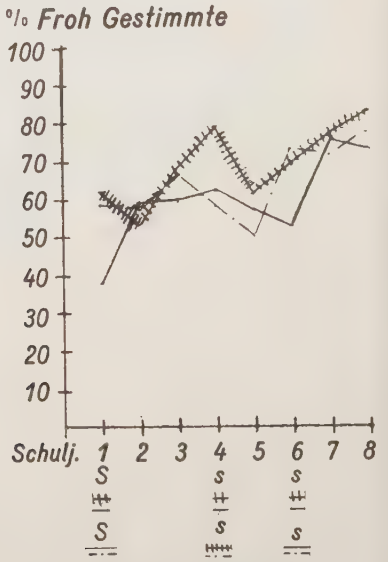
Vom 5. Schuljahr an sind die konstant guten Schüler zunehmend häufiger differenziert, vom 6. Jahr an auch zunehmend häufiger aktiv und selbstsicher als die konstant schlechten Schüler. Bei den letzteren nimmt der Anteil der Aktiven im 5. Schuljahr vorübergehend zu, der Anteil der gut Angepaßten, Differenzierten und Intelligenten dagegen vorübergehend auffällig ab. Auch der Prozentsatz der gut Gesteuerten geht in diesem Jahr sichtlich zurück. Bei den konstant guten Schülern nimmt dagegen der Anteil der Aktiven im 5. Schuljahr

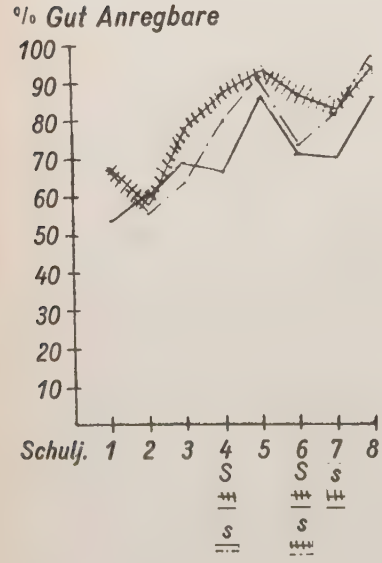
Häufigkeit d. pos. Variante der Dimensionen des psychologischen Gesamteindrucks

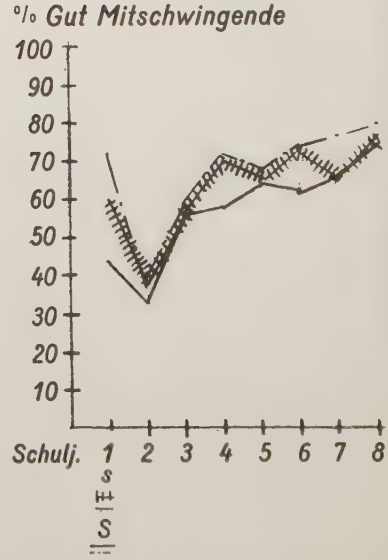
bei konstant guten Schülern, konstant schlechten Schülern und bei Schülern mit schwankenden Schulleistungen.

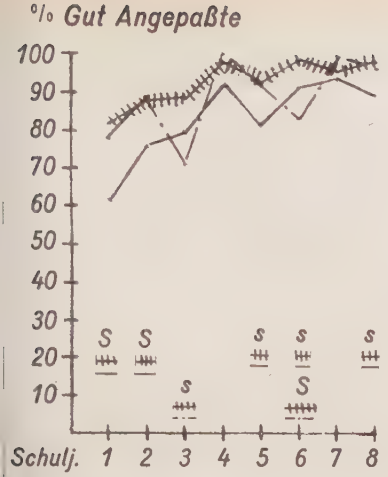
Volksschüler: Knaben und Mädchen.

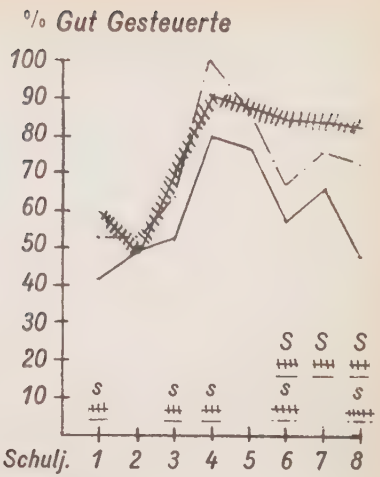


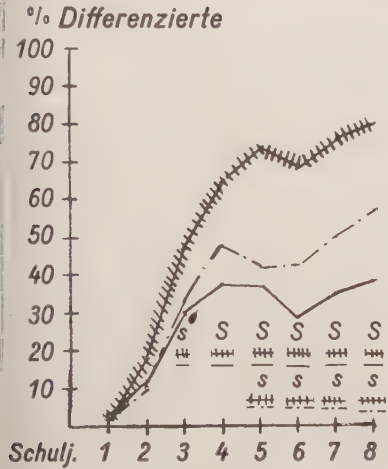


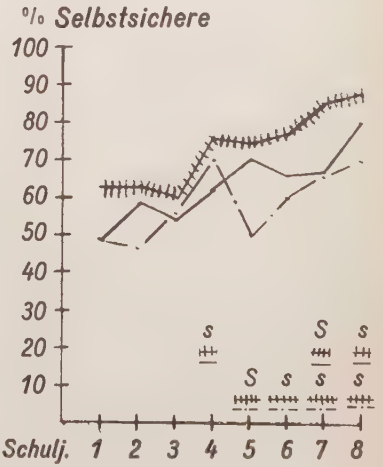


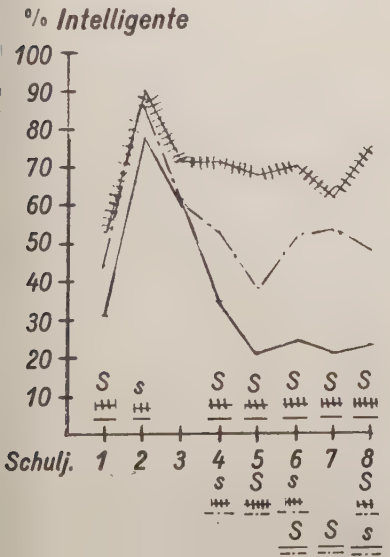












++++++++ = konstant gute Schüler

——— = konstant schlechte Schüler

·— · — = Schüler mit schwankenden Leistungen

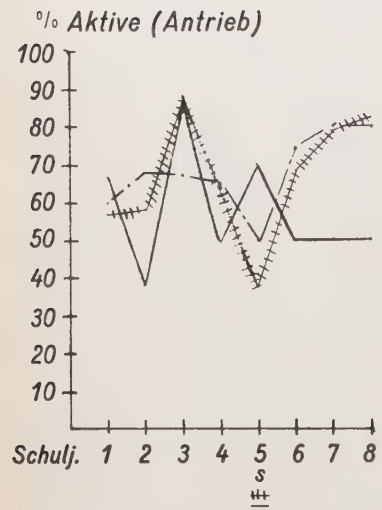
S = Unterschied hochsignifikant

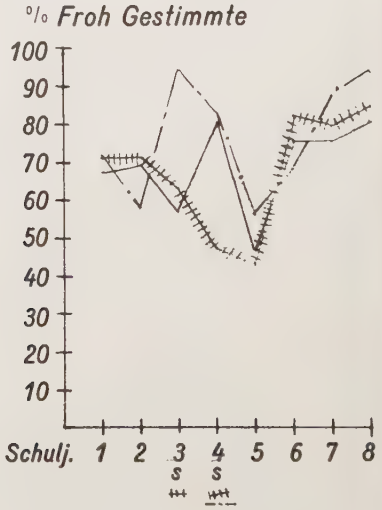
s = Unterschied signifikant

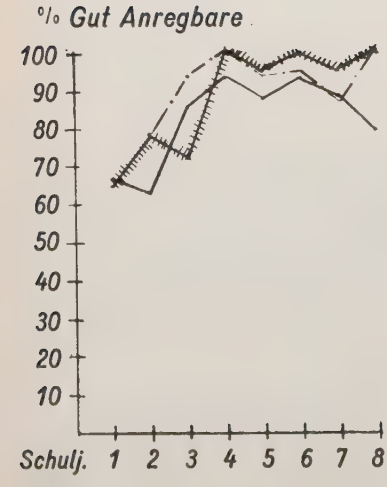
Häufigkeit d. pos. Variante der Dimensionen des psychologischen Gesamteindrucks

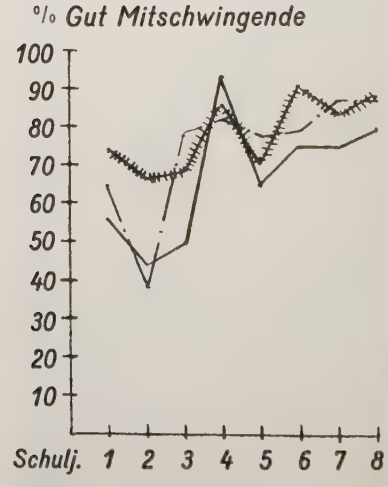
bei konstant guten Schülern, konstant schlechten Schülern und bei Schülern mit schwankenden Schulleistungen.

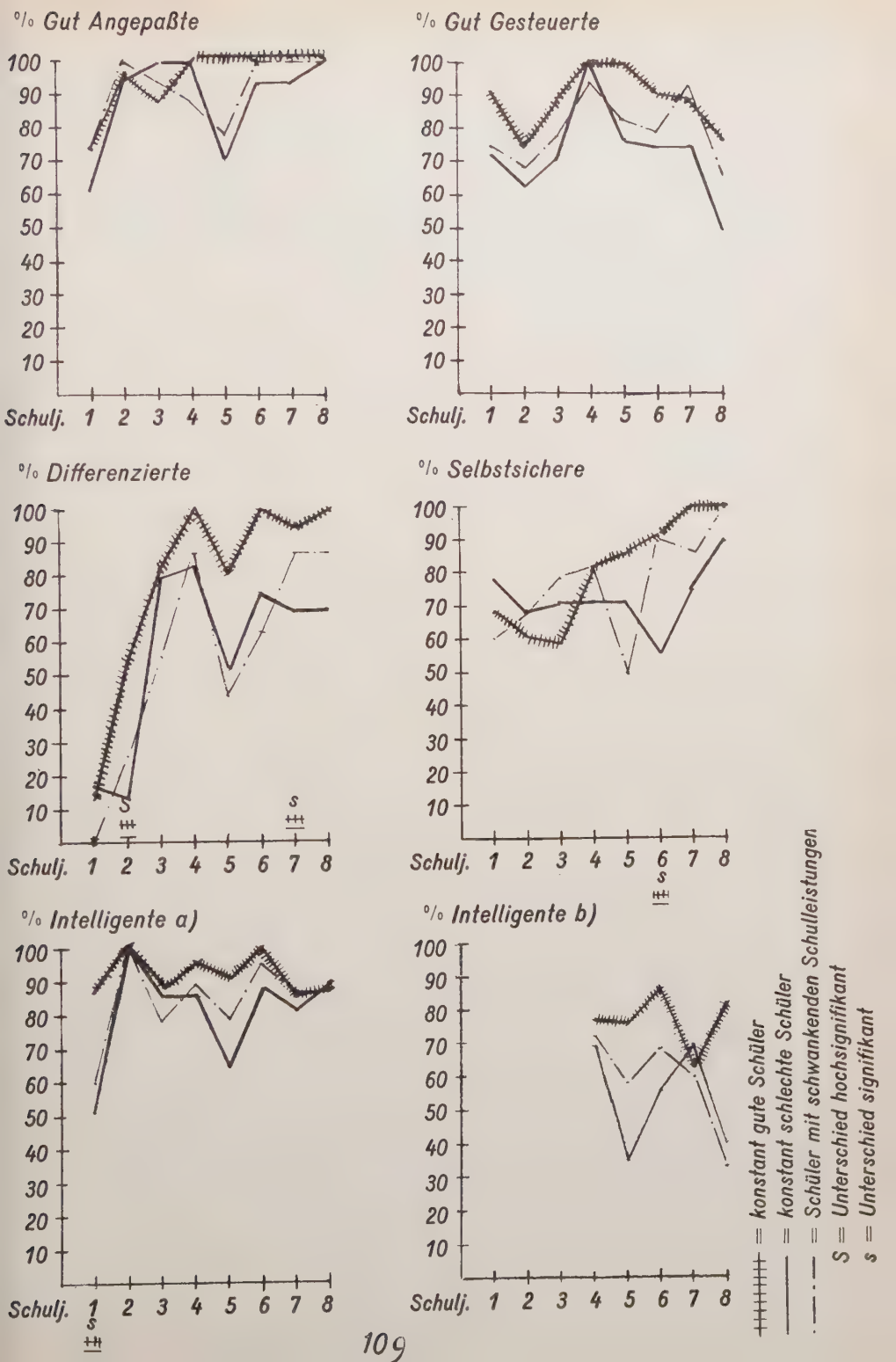
Oberschüler: Knaben und Mädchen.










% Gut Angepaßte
% Gut Gesteuerte
% Differenzierte
% Selbstsichere
% Intelligente a)
% Intelligente b)
100
90
80
70
60
50
40
30
20
10
Schulj. 1 2 3 4 5 6 7 8
S
s
= konstant gute Schüler
= konstant schlechte Schüler
= Schüler mit schwankenden Schulleistungen
S = Unterschied hochsignifikant
s = Unterschied signifikant

auffällig ab. Der Prozentsatz der Differenzierten und der Intelligenten geht bei dieser Leistungsgruppe nicht so stark zurück. Die konstant guten Schüler bleiben auch im 5. Schuljahr zu 100% gut angepaßt und gut gesteuert.

Im 8. Schuljahr sind die letzteren auffällig häufiger intelligent (vgl. b) aktiv, differenziert, selbstsicher und gut anregbar als die konstant schlechten Schüler, auch der Anteil der gut Gesteuerten geht bei ihnen im 8. Schuljahr nicht so stark zurück wie bei den konstant schlechten Schülern.

Knaben — Mädchen
(Volksschüler)

Ergebnisse:

Vgl. die graphischen Darstellungen G3, G4 und G9 (S.112, S. 114 u.S. 126).

Zusammenfassung:

Bei den Mädchen findet sich die positive Variante der Dimensionen des psychologischen Gesamteindrucks unter den konstant schlechten Schülern 28 mal in signifikant geringerer Häufigkeit als unter den konstant guten Schülern. Bei den Knaben treten dagegen nur 14 mal signifikante Unterschiede zwischen den Leistungsgruppen hervor.

Bei beiden Geschlechtern sind die Unterschiede zwischen den beiden Leistungsgruppen hinsichtlich der Differenziertheit und der Intelligenz vom 4., bei den Mädchen schon vom 3. Schuljahr an mit zunehmender Deutlichkeit sichtbar. Unter den konstant schlechten Schülern ist der Anteil der Differenzierten bei den Mädchen vom 6. bis zum 8. Schuljahr, der der Intelligenten vom 3. bis zum 5. Jahr auffallend niedriger als bei den Knaben der gleichen Leistungsgruppe. Bei den konstant guten Schülern sind die Knaben im Vergleich zu den Mädchen der gleichen Leistungsgruppe im 4. und 5. Jahr deutlich häufiger intelligent, im 8. Jahr auch häufiger differenziert. Im Gegensatz zu den Knaben treten bei den Mädchen vor allem hinsichtlich der Steuerung zahlreiche signifikante Unterschiede zwischen den Leistungsgruppen hervor. Vom 4. Schuljahr an sind die konstant schlechten in zunehmendem Maße seltener gut gesteuert als die konstant guten Schülerinnen.

Im 8. Schuljahr sind die Mädchen im Vergleich zu den Knaben allgemein etwas häufiger froh gestimmt, gut anregbar und gut mitschwingend als die Knaben. Die letzteren übertreffen die Mädchen in diesem Jahr in der Häufigkeit der Aktiven, gut Gesteuerten, Differenzierten und Selbstsicheren.

(Oberschüler:)
Ergebnisse:
Vgl. die graphischen Darstellungen G5 und G9 (S. 116 u. S. 126).

Zusammenfassung:
Bei den Oberschülern erlauben die kleinen Schülerzahlen nur bei den konstant guten Schülern noch einigermaßen einen Vergleich der Entwicklungsbilder bei Knaben und Mädchen. Mit Ausnahme der Steuerung finden sich hier bei den Mädchen in allen Dimensionen und auch bei der Intelligenz die positiven Varianten oft etwas häufiger als bei den Knaben.

Im 5. Jahr sind die Mädchen häufiger aktiv, froh gestimmt, selbstsicher und intelligent und auch etwas häufiger gut mitschwingend und differenziert und etwas seltener gut anregbar als die Knaben.

Im 8. Schuljahr ist bei den ersteren besonders der Anteil der Intelligenten (vgl. b), Aktiven und froh Gestimmten höher als bei den Knaben. Bei den letzteren ist aber der Prozentsatz der gut Gesteuerten größer als bei den Mädchen.

b) Schüler mit schwankenden Schulleistungen

Volksschüler

Ergebnisse:
Vgl. die graphischen Darstellungen G1 und G8 (S. 106 u. S. 124).

Zusammenfassung:
Schüler mit schwankenden Schulleistungen unterscheiden sich von den Schülern mit konstanten Leistungsverläufen häufig hinsichtlich des Prozentsatzes der Intelligenten, Differenzierten, Selbstsicheren und froh Gestimmten.

Durchweg, besonders deutlich aber vom 4. bis zum 8. Schuljahr, bewegt sich bei den Schülern mit schwankenden Leistungen der Anteil der Intelligenten zwischen den Prozentsätzen der konstant guten und der konstant schlechten Schüler.

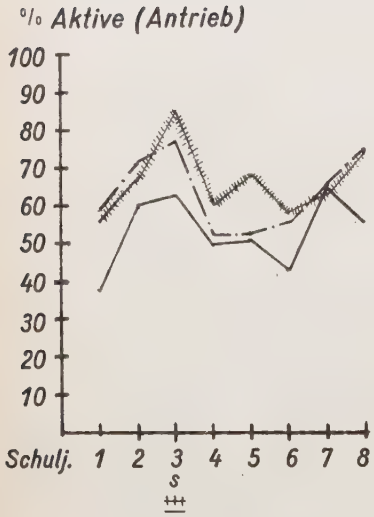
Im 4. und 5. Jahr nähert er sich mehr dem Prozentsatz der Intelligenten bei den konstant schlechten, im 6., 7. Schuljahr mehr dem Anteil der Intelligenten bei den konstant guten Schülern.

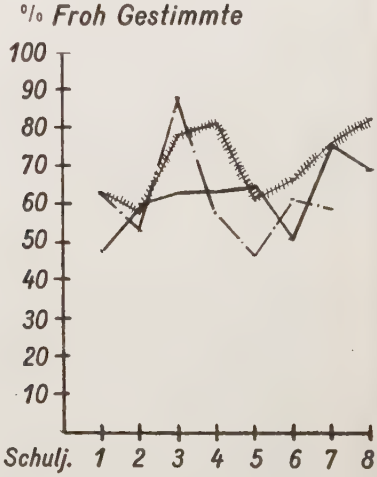
Der Anteil der Differenzierten liegt bei den Schülern mit schwankenden Leistungen dagegen durchweg, der der selbstsicheren vom 5. Jahr an, unter dem der konstant guten und näher an dem der konstant schlechten Schüler. Im 1. und 6. Schuljahr sind die Schüler mit schwankenden Leistungen sichtlich häufiger froh gestimmt als die mit konstant schlechten. Im 4. Jahr sind sie dagegen

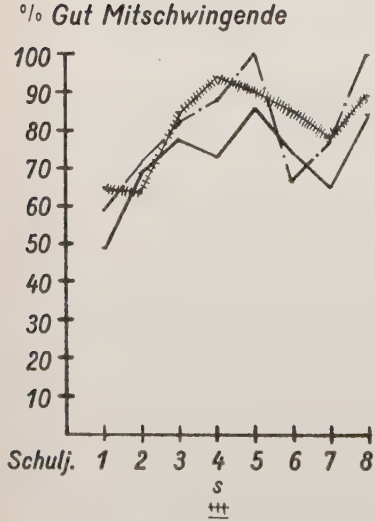
Häufigkeit d. pos. Variante der Dimensionen des psychologischen Gesamteindrucks

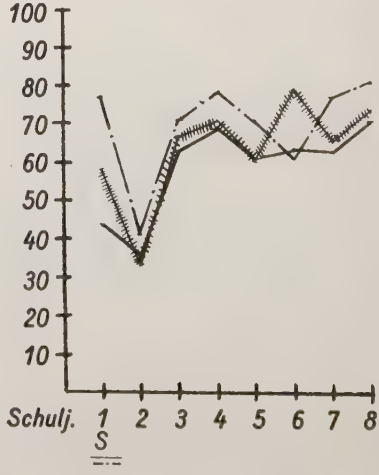
bei konstant guten Schülern, konstant schlechten Schülern und bei Schülern mit schwankenden Schulleistungen.

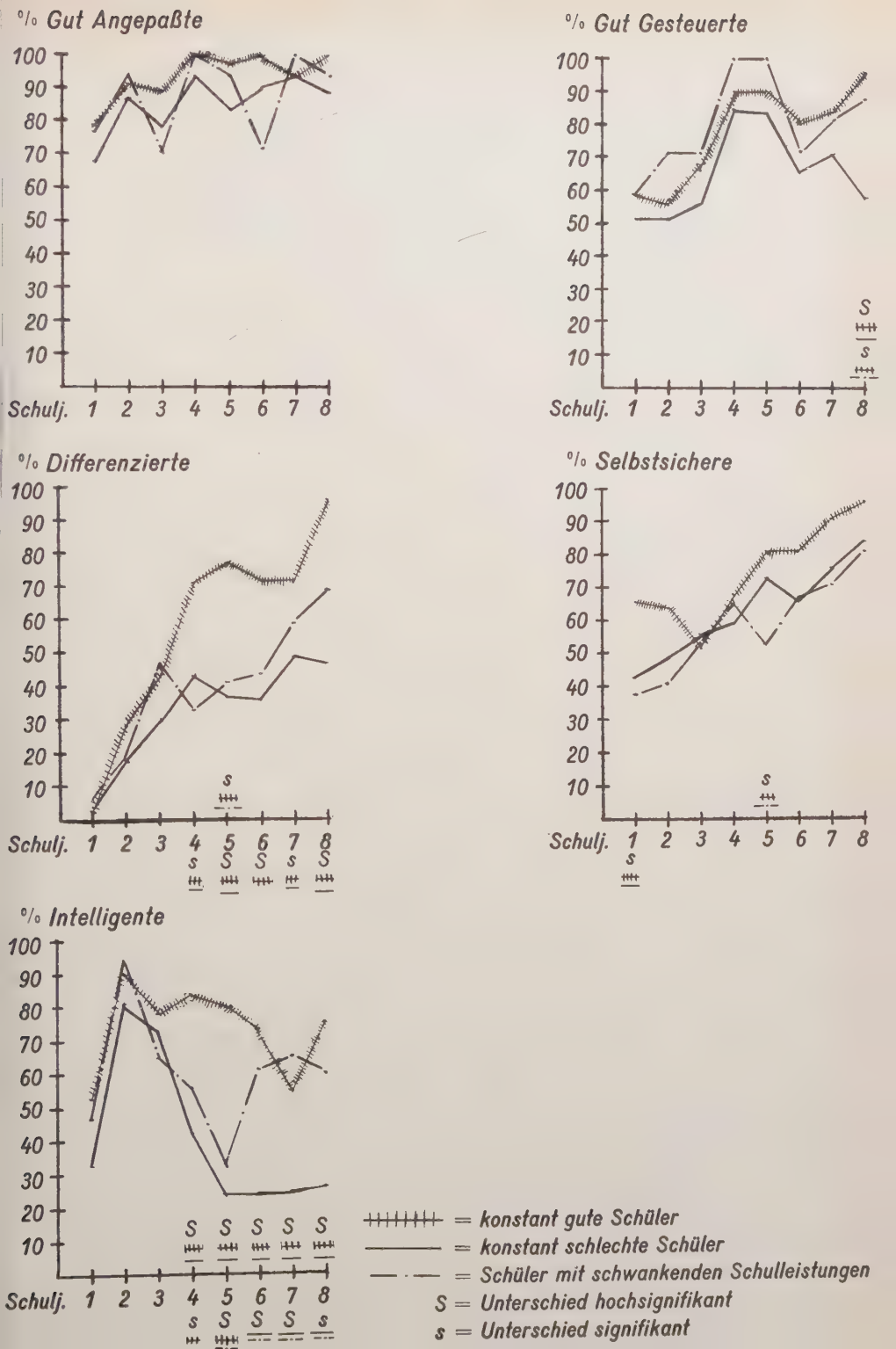
Volksschüler: Knaben.







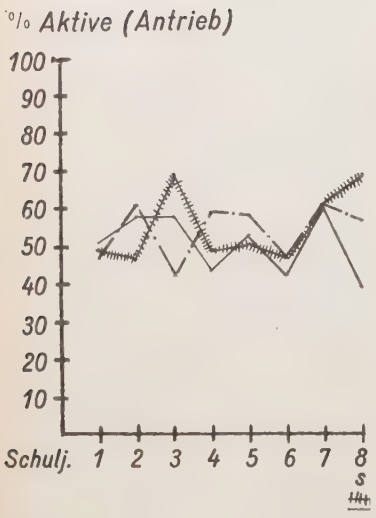


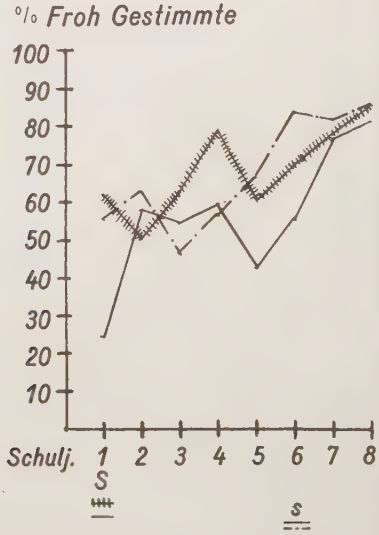

% Gut Angepaßte
% Gut Gesteuerte
% Differenzierte
% Selbstsichere
% Intelligente
Schulj. 1 2 3 4 5 6 7 8
= konstant gute Schüler
= konstant schlechte Schüler
= Schüler mit schwankenden Schulleistungen
S = Unterschied hochsignifikant
s = Unterschied signifikant

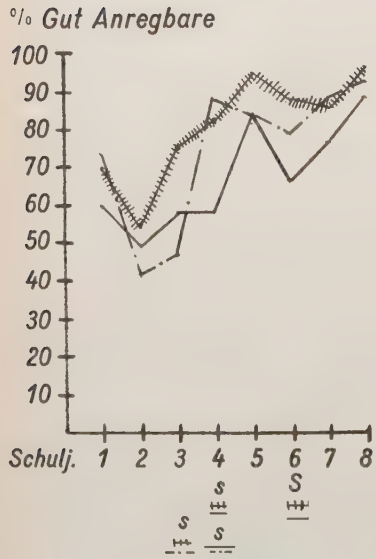
Häufigkeit d. pos. Variante der Dimensionen des psychologischen Gesamteindrucks

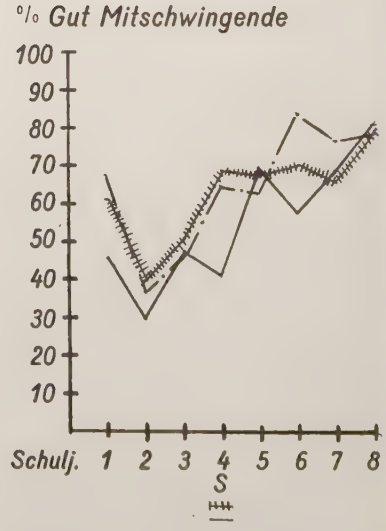
bei konstant guten Schülern, konstant schlechten Schülern und bei Schülern mit schwankenden Schulleistungen.

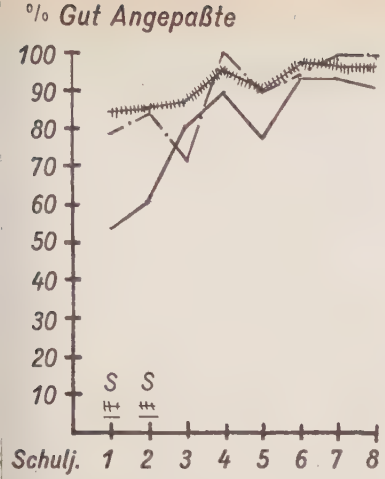
Volksschüler: Mädchen.

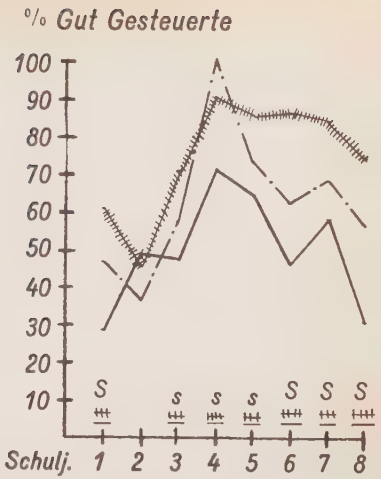


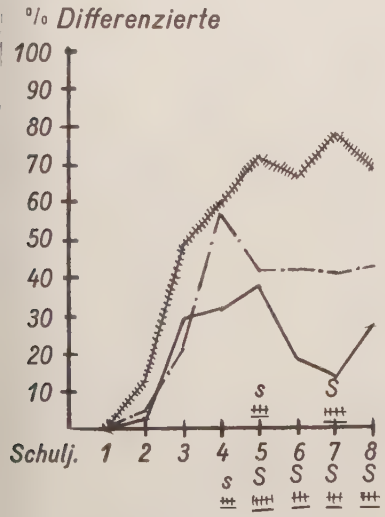


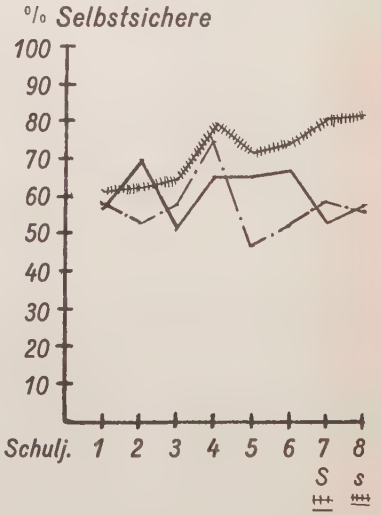


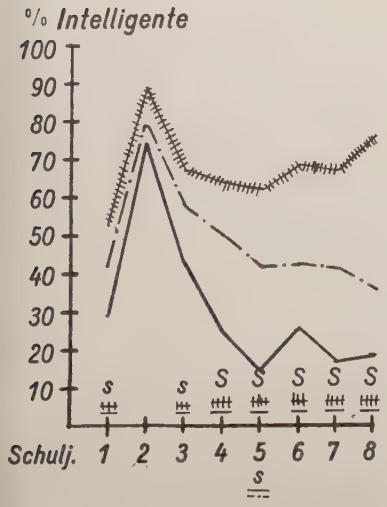










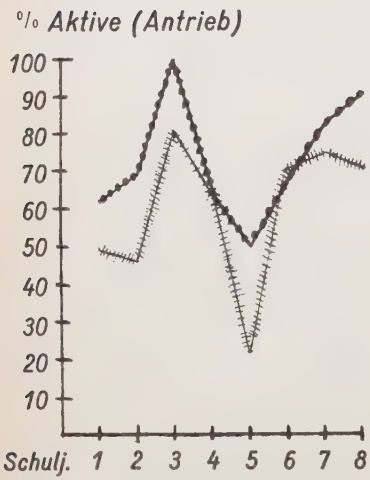


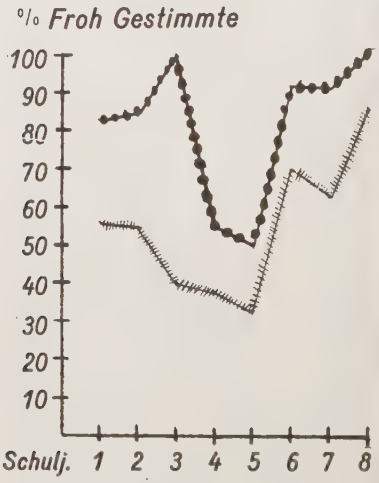
= konstant gute Schüler
= konstant schlechte Schüler
= Schüler mit schwankenden Schulleistungen
S = Unterschied hochsignifikant
s = Unterschied signifikant

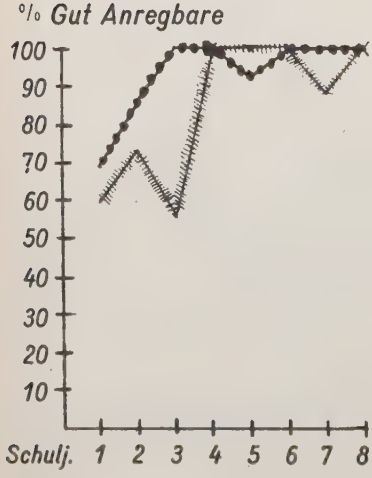
Häufigkeit d. pos. Variante der Dimensionen des psychologischen Gesamteindrucks

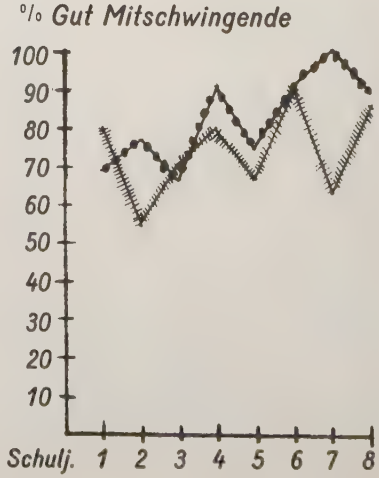
bei konstant guten Schülern Knaben und konstant guten Schülern Mädchen.

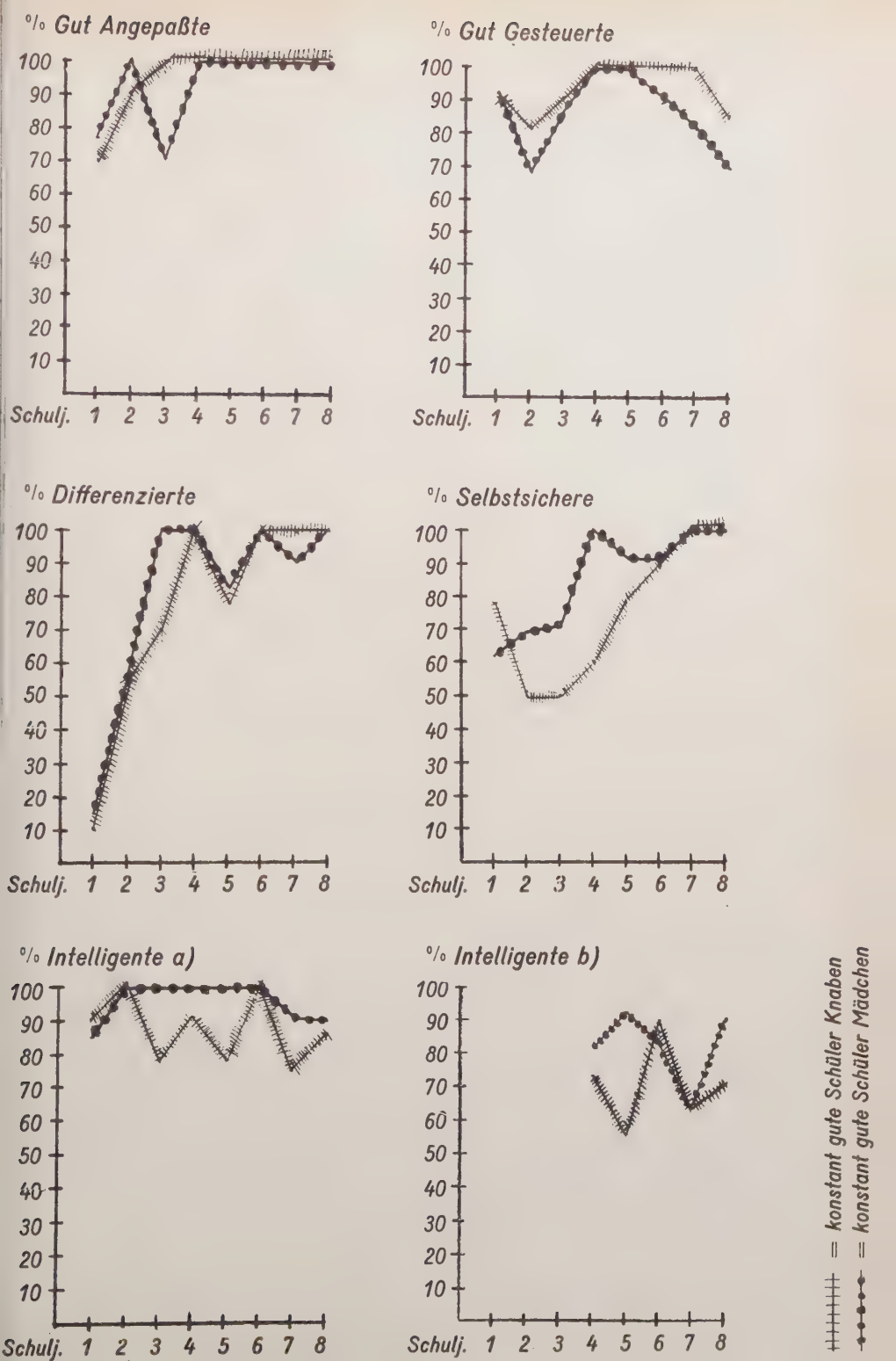
Oberschüler.










% Gut Angepaßte
% Gut Gesteuerte
% Differenzierte
% Selbstsichere
% Intelligente a)
% Intelligente b)
100
90
80
70
60
50
40
30
20
10
Schulj. 1 2 3 4 5 6 7 8
= konstant gute Schüler Knaben
= konstant gute Schüler Mädchen

seltener froh gestimmt als die Schüler mit konstanten Leistungsverläufen, vor allem seltener als die konstant guten Schüler.

Oberschüler:

Ergebnisse:
Vgl. die graphischen Darstellungen G2 und G8 (S. 108 u. S. 124).

Zusammenfassung:
Im Vergleich zu den konstant guten Schülern sind die Schüler mit schwankenden Leistungen im 3. und 4. Schuljahr signifikant häufiger froh gestimmt.

Bei den übrigen Dimensionen unterscheiden sich die Schüler mit schwankenden Schulleistungen hinsichtlich der Häufigkeit der positiven Varianten nicht signifikant von den Schülern mit konstanten Leistungen.

Bei den Schülern mit schwankenden Leistungen bewegt sich der Anteil der Intelligenten fast durchweg unter dem der konstant guten, und teils über, teils unter dem der konstant schlechten Schüler. Der Anteil der gut Gesteuerten liegt ebenfalls fast durchweg unter dem der konstant guten und über dem der konstant schlechten Schüler. Der Anteil der Differenzierten bewegt sich stets unter dem der konstant guten und teilweise auch unter dem der konstant schlechten Schüler.

Im 5. Schuljahr fällt der Prozentsatz der Selbstsicheren, froh Gestimmten und Differenzierten bei den Schülern mit schwankenden Leistungen vorübergehend auffallend stark ab.

Knaben — Mädchen
(Volksschüler)

Ergebnisse:
Vgl. d. graphischen Darstellungen G3, G4 und G9 (S. 112, S. 114, S. 126).

Zusammenfassung:
Bei den Mädchen bewegt sich der Anteil der Intelligenten bei den Schülern mit schwankenden Leistungen durchweg ziemlich in der Mitte zwischen den Prozentsätzen der konstant guten und der konstant schlechten Schüler. Er nähert sich im 8. Schuljahr allmählich dem der konstant schlechten Schüler. Bei den Knaben schwankt der Anteil der Intelligenten bei den Schülern mit schwankenden Leistungen heftig. Im 4. und 5. Schuljahr nähert er sich stark dem der konstant schlechten, im 6. Jahr dem der konstant guten Schüler. Im 7. Jahr liegt er sogar etwas höher als der der konstant guten Schüler.

Bei den Schülern mit schwankenden Leistungen bewegt sich der Anteil der Differenzierten bei beiden Geschlechtern vom 5. Schuljahr ab beständig zwischen den Prozentsätzen der konstant guten und konstant schlechten Schüler. Bei den Knaben liegt er im 7. und 8. Schuljahr sichtlich höher als der Anteil der Differenzierten bei den Mädchen mit schwankenden Leistungen. Bei den letzteren sinkt im Gegensatz zu den Knaben der gleichen Leistungsgruppe der Anteil der gut Gesteuerten im 5. und 8. Schuljahr deutlich ab.

c) Schüler mit zunehmend besseren und mit zunehmend schlechteren Leistungen

Volksschüler:

Ergebnisse:
Siehe graphische Darstellungen G6 und G8 (S. 120 u. S. 124).

Zusammenfassung:
Bei den Schülern mit zunehmend besseren Leistungen liegt der Anteil der gut Gesteuerten durchweg, der der Differenzierten fast durchweg und der der Intelligenten vom 3. Jahr an beständig über dem der Schüler mit zunehmend schlechteren Leistungen. Im Vergleich zu den konstant guten Schülern bleiben bei den Schülern mit zunehmend besseren Leistungen die Prozentsätze der gut Gesteuerten stets, die der gut Differenzierten vom 4. Schuljahr an, beständig niedriger. Dieser Unterschied zwischen den beiden Leistungsgruppen tritt bei der Steuerung im 4., bei der Differenziertheit im 5. und 8. Schuljahr besonders auffällig hervor.

Die Schüler mit zunehmend besseren Leistungen sind im 3. und 7. Schuljahr häufiger intelligent als die konstant guten Schüler. Bei den ersteren sinkt jedoch der Anteil der Intelligenten im 4. Schuljahr signifikant stärker ab als bei den letzteren. Im 5. Schuljahr nimmt bei den Schülern mit zunehmend besseren Leistungen, im Gegensatz zu allen anderen Leistungsgruppen, der Prozentsatz der Intelligenten etwas zu. Er erreicht jedoch die Höhe des Anteils der konstant guten Schüler nicht. Im Gegensatz zu den letzteren geht der Prozentsatz der Intelligenten bei den Schülern mit zunehmend besseren Leistungen im 8. Schuljahr wieder zurück.

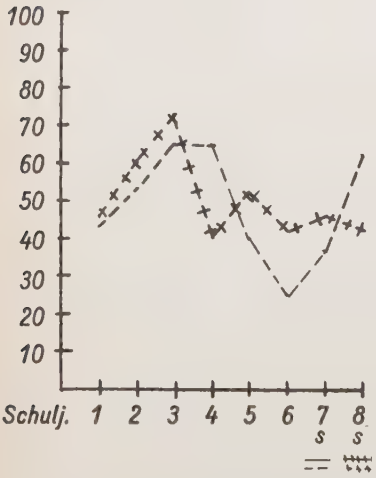
Die Schüler mit zunehmend schlechteren Leistungen sind im 3. und 5. Schuljahr signifikant seltener intelligent als die Schüler mit zunehmend besseren Leistungen. Bei den Schülern mit zunehmend schlechteren Leistungen ist im 6. Schuljahr vorübergehend ein auffallendes Absinken des Anteils der Aktiven, der gut Anregbaren, und in signifikantem Unterschied zu den Schülern mit zunehmend besseren Leistungen, vorübergehend ein besonders starker Rückgang

Häufigkeit d. pos. Variante der Dimensionen des psychologischen Gesamteindrucks

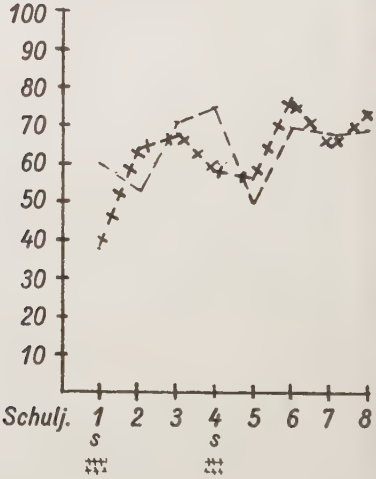
bei Schülern mit zunehmend besseren und zunehmend schlechteren Leistungen.

Volksschüler: Knaben und Mädchen.

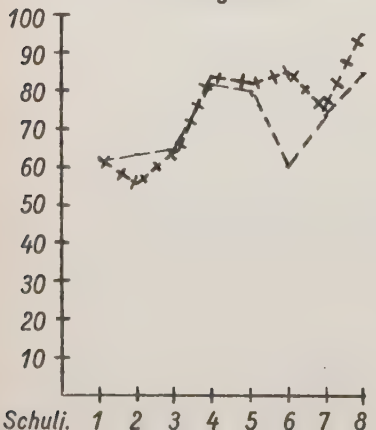
% Aktive (Antrieb)



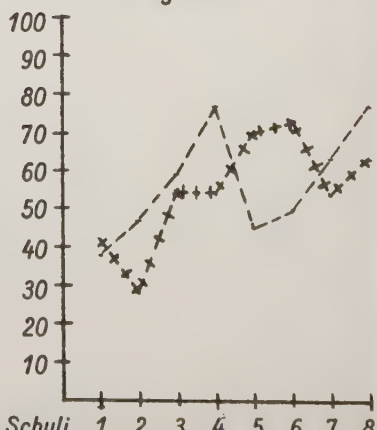
% Froh Gestimmte

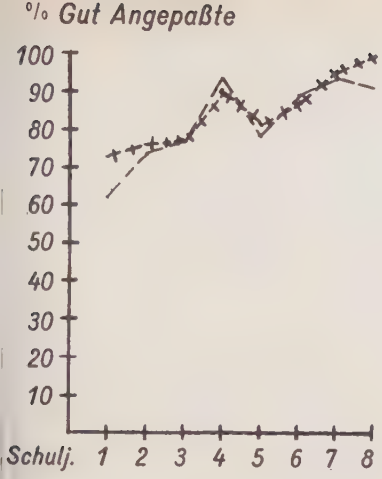


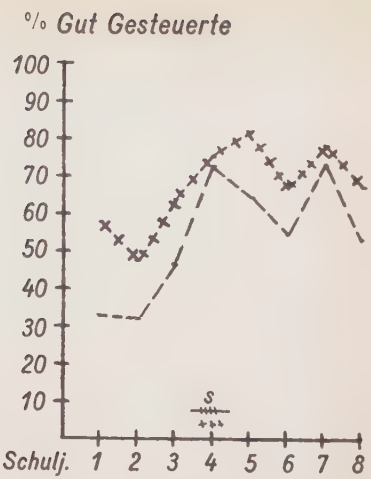
% Gut Mitschwingende

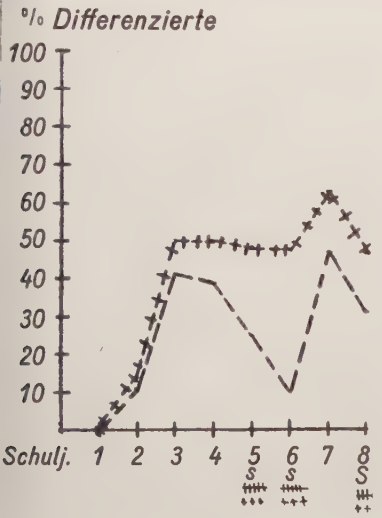


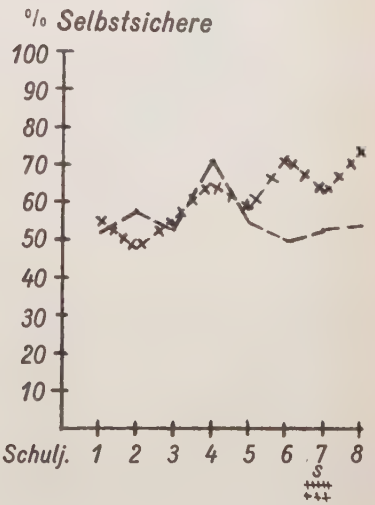
% Gut Anregbare

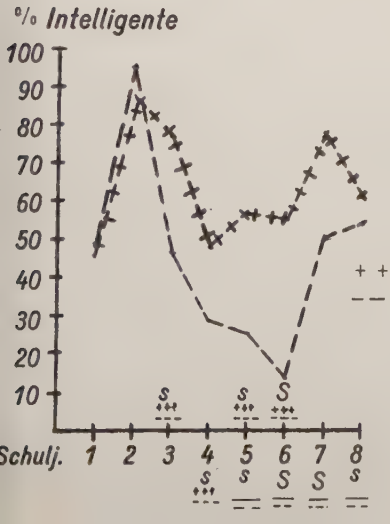












+ + + + = Schüler mit zunehmend besseren Leistungen

– – – – = Schüler mit zunehmend schlechteren Leistungen

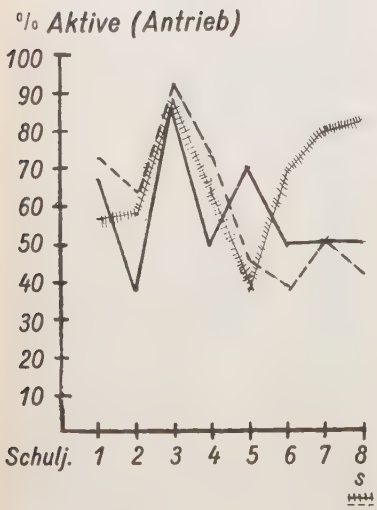
S = Unterschied hochsignifikant

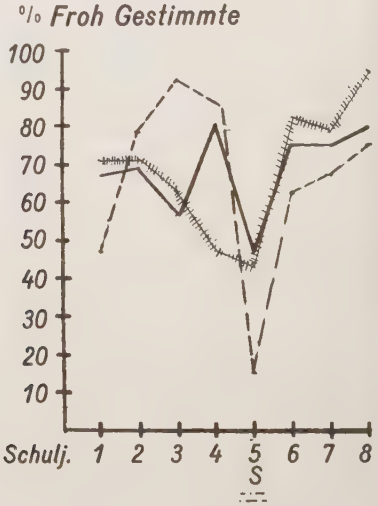
s = Unterschied signifikant

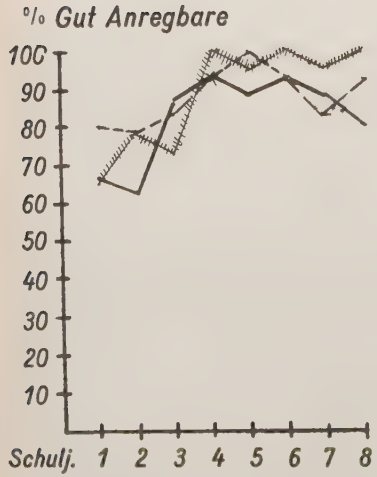
Häufigkeit d. pos. Variante der Dimensionen des psychologischen Gesamteindrucks

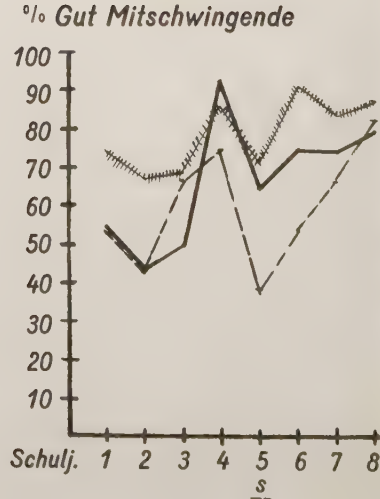
bei konstant guten Schülern, konstant schlechten Schülern und bei Schülern mit zunehmend schlechteren Leistungen.

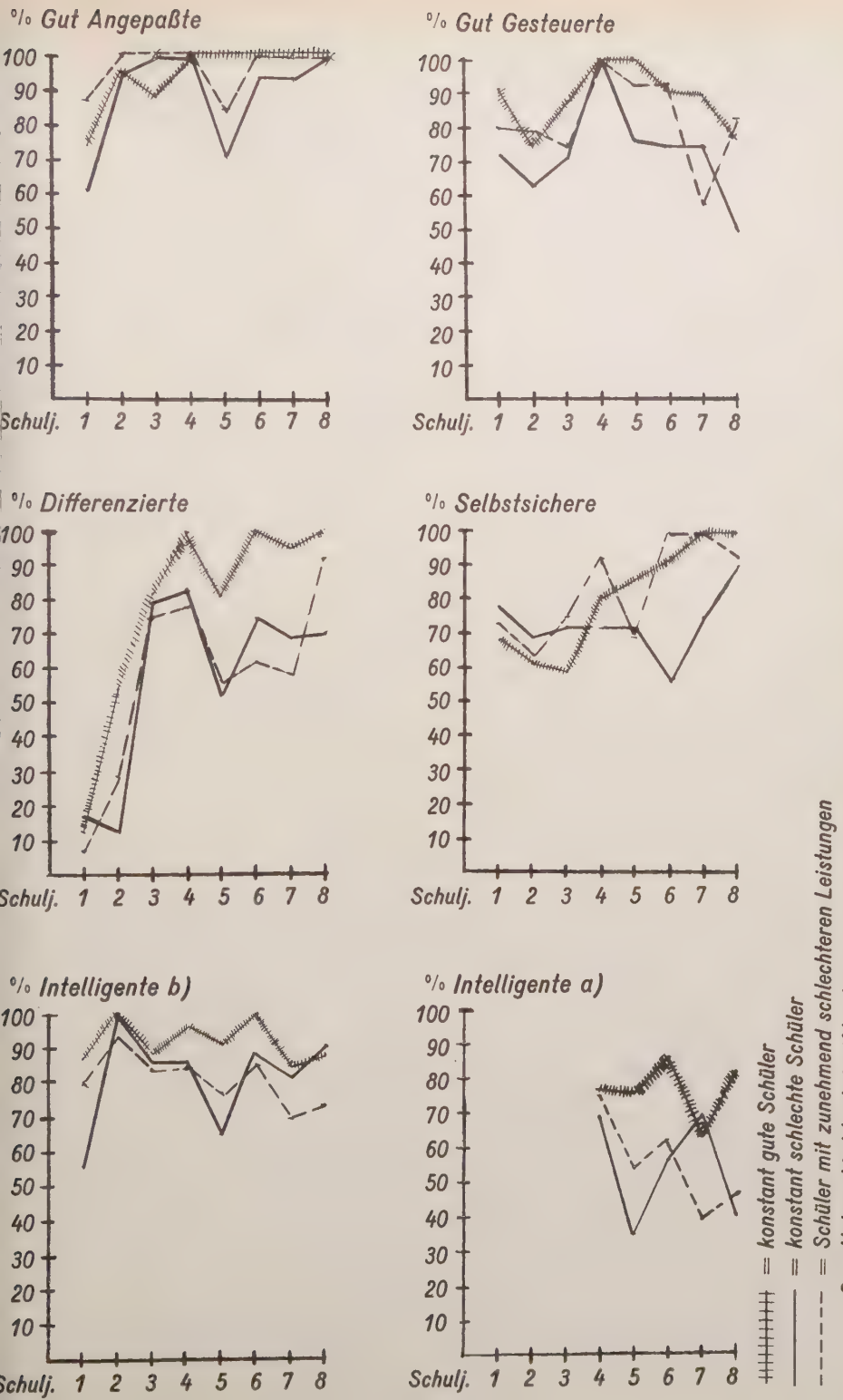
Oberschüler: Knaben und Mädchen.



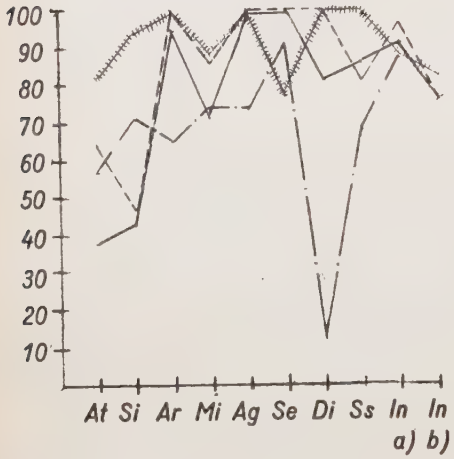


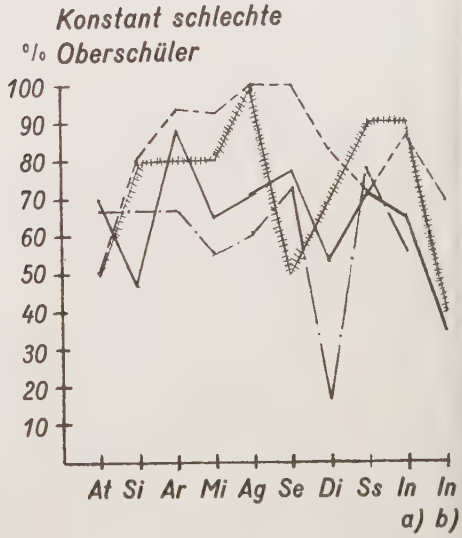


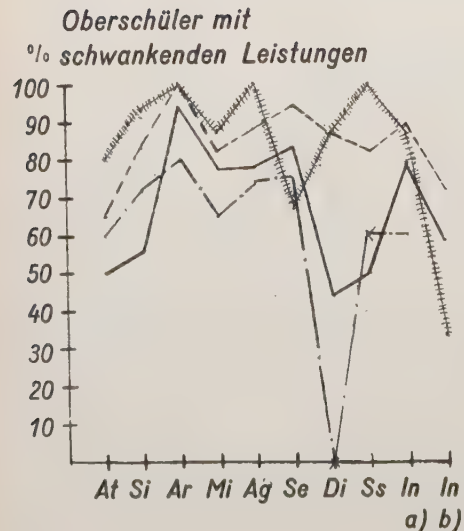


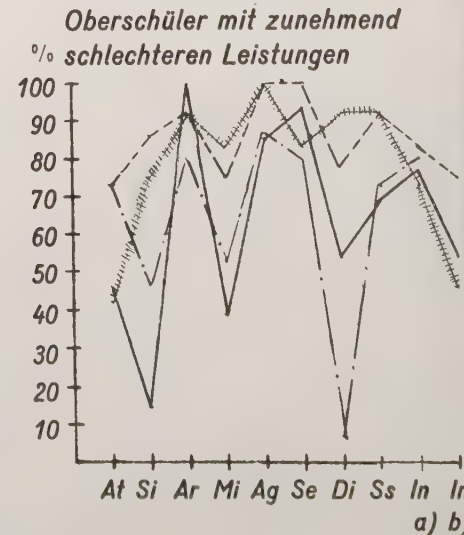

% Gut Angepaßte
% Gut Gesteuerte
% Differenzierte
% Selbstsichere
% Intelligente b)
% Intelligente a)
100
90
80
70
60
50
40
30
20
10
Schulj. 1 2 3 4 5 6 7 8
= konstant gute Schüler
= konstant schlechte Schüler
= Schüler mit zunehmend schlechteren Leistungen
S = Unterschied hochsignifikant
s = Unterschied signifikant

Typische Jahresquerschnitte der Dimensionen des psychologischen Gesamteindrucks

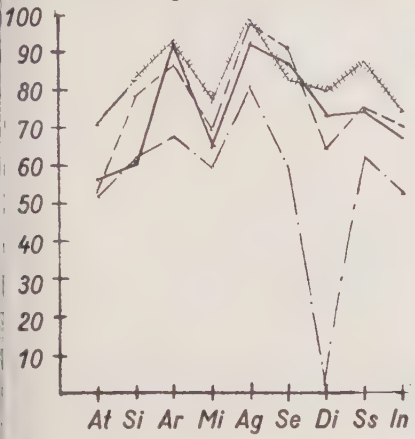




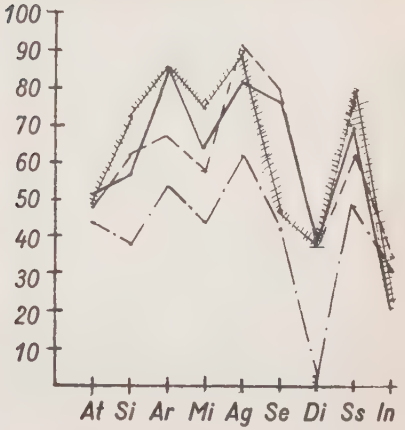




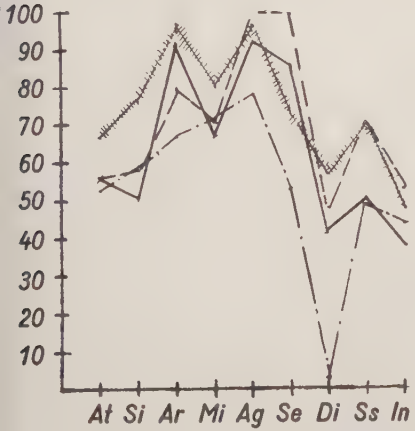
% Konstant gute Volksschüler



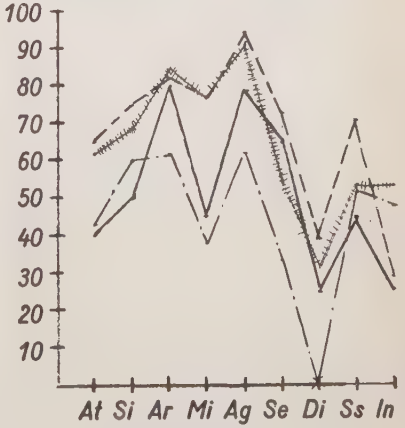
Konstant schlechte
% Volksschüler



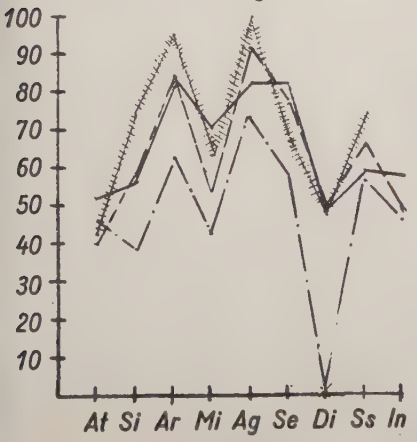
Volksschüler mit
% schwankenden Leistungen



Volksschüler mit zunehmend
% schlechteren Leistungen



Volksschüler mit zunehmend
% besseren Leistungen

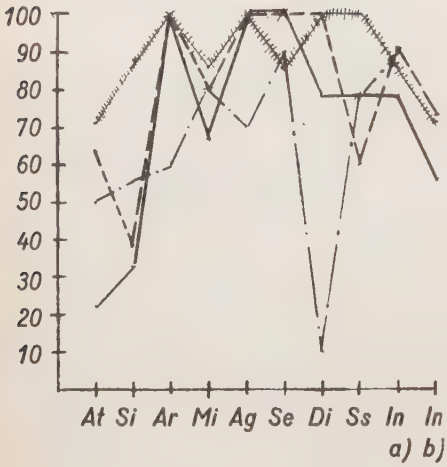


—·—·— = 1. Schuljahr
— — — = 4. Schuljahr
——— = 5. Schuljahr
+++++++++ = 8. Schuljahr

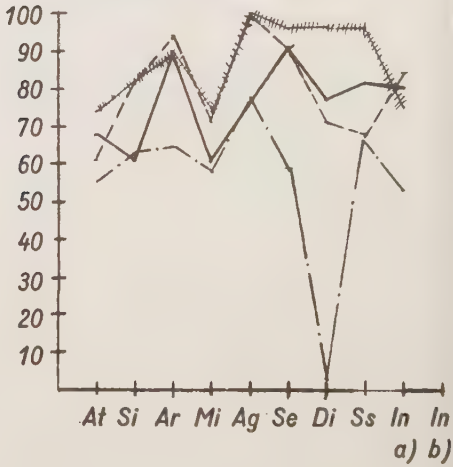
At = Aktive
Si = Froh Gestimmte
Ar = Gut Anregbare
Ag = Gut Angepaßte
Mi = Gut Mitschwingende
Se = Gut Gesteuerte
Di = Differenzierte
Ss = Selbstsichere
In = Intelligente

Typische Jahresquerschnitte der Dimensionen des psychologischen Gesamteindrucks

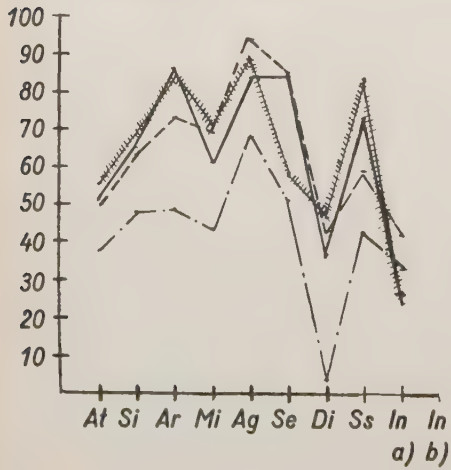
Konstant gute
% Oberschüler Knaben



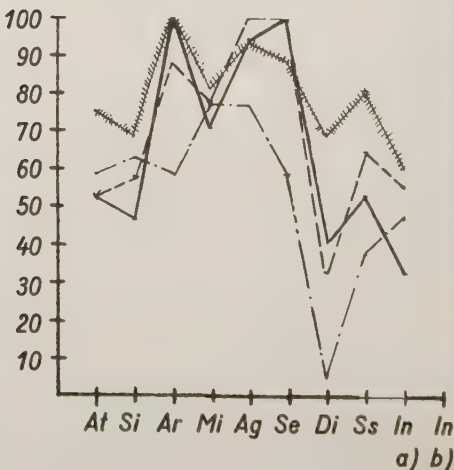
Konstant gute
% Volksschüler Knaben



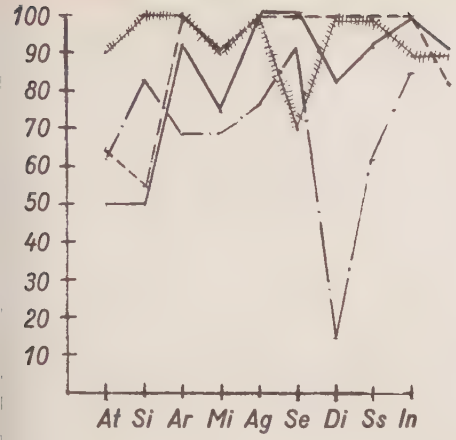
Konstant schlechte
% Volksschüler Knaben



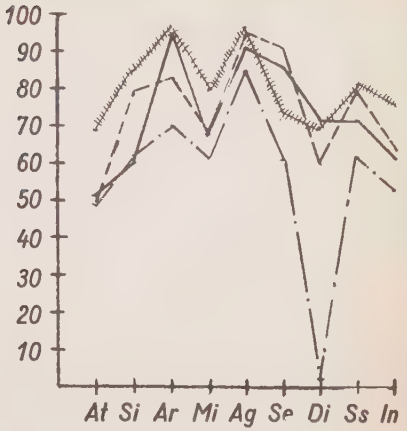
Volksschüler mit schwankenden
% Schulleistungen Knaben



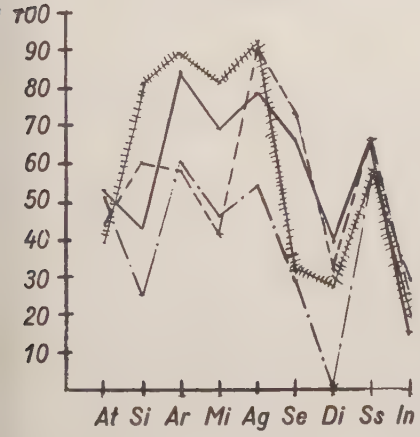
Konstant gute
% Oberschüler Mädchen



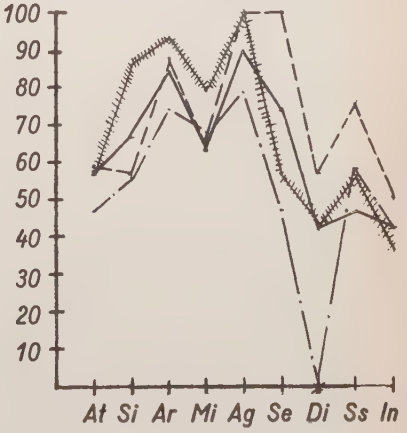
Konstant gute
% Volksschüler Mädchen



Konstant schlechte
% Volksschüler Mädchen



Volksschüler mit schwankenden
% Schulleistungen Mädchen



—·— = 1. Schuljahr
– – – = 4. Schuljahr
——— = 5. Schuljahr
+++++++ = 8. Schuljahr

At = Aktive
Si = Froh Gestimmte
Ar = Gut Anregbare
Ag = Gut Angepaßte
Mi = Gut Mitschwingende
Se = Gut Gesteuerte
Di = Differenzierte
Ss = Selbstsichere
In = Intelligente

des Prozentsatzes der Differenzierten und der Intelligenten festzustellen. In diesem Schuljahr erreichen die Schüler mit zunehmend schlechteren Leistungen in den genannten Dimensionen die niedrigsten Häufigkeitswerte von allen Leistungsgruppen. Der Anteil der Intelligenten liegt im 6. Schuljahr sogar noch signifikant unter dem der konstant schlechten Schüler. Im 7. Schuljahr steigt bei den Schülern mit zunehmend schlechteren Leistungen der Prozentsatz der Intelligenten wieder plötzlich stark an. Er liegt im 7. und 8. Schuljahr signifikant über dem der konstant schlechten Schüler.

Oberschüler

(Es konnten hier nur die Häufigkeitswerte der Schüler mit zunehmend schlechteren Leistungen verwertet werden, da die Anzahl der Schüler mit zunehmend besseren Schulleistungen sehr klein war.)

Ergebnisse:

Siehe graphische Darstellungen G7 und G8 (S. 122 u. 124).

Zusammenfassung:

Bei den Oberschülern mit zunehmend schlechteren Leistungen sinkt im 5. Schuljahr der Anteil der froh Gestimmten und der gut Mitschwingenden vorübergehend am stärksten von allen Leistungsgruppen ab.

Auch der Prozentsatz der Aktiven, der Differenzierten und Selbstsicheren geht bei den Schülern dieser Leistungsgruppe in diesem Schuljahr vorübergehend auffallend zurück.

Im 8. Schuljahr nimmt der Anteil der Differenzierten, der gut Mitschwingenden und der gut Gesteuerten bei den Schülern mit zunehmend schlechteren Leistungen wieder deutlich zu. Sie weisen in diesem Schuljahr aber im Unterschied zu den konstant guten Schülern signifikant seltener Aktive auf.

Der Anteil der Intelligenten sinkt bei den Schülern mit zunehmend schlechteren Leistungen im ganzen gesehen vom 1. bis zum 8. Schuljahr vorwiegend ab.

2. Verlaufsformen der Schulleistung und der individuellen psychischen Entwicklung

Wie oben bereits erwähnt, wurden fünf verschiedene Verlaufsformen der Schulleistungen unterschieden: Konstant gute, konstant schlechte, zunehmend bessere, zunehmend schlechtere und schwankende Leistungen (Vgl. S. 103 u. Kap. „Methode"). Bei jedem einzelnen Kind dieser fünf verschiedenen Schulleistungs-

gruppen wurden die Verlaufsformen der Dimensionen des psychologischen Gesamteindrucks und der Intelligenz festgestellt. Es wurden wieder jeweils zwei Varianten unterschieden.

Bei den steigenden, fallenden und schwankenden Verlaufsformen konnten also nur Übergänge von der negativen zur positiven Variante (oder umgekehrt) festgestellt werden. Die Konstanz bzw. Inkonstanz der Entwicklungsverläufe tritt beim Vergleich der Verlaufsformen besonders deutlich hervor.

Ergebnisse:

(Wegen der kleinen Schülerzahlen können hier nur beim Kollektiv der Volksschüler die Ergebnisse aller fünf Schulleistungsgruppen verwertet werden. Beim Kollektiv der Oberschüler fallen die Resultate der Schüler mit zunehmend besseren und zunehmend schlechteren Leistungen weg. Bei der Trennung der Ergebnisse der Knaben und Mädchen müssen wir uns bei den Volksschülern auf die der konstant guten und konstant schlechten Schüler und auf die der Schüler mit schwankenden Schulleistungen beschränken. Bei den Oberschülern erlauben die kleinen Schülerzahlen hier keine Trennung der Ergebnisse nach Geschlechtern).

a) Häufigste Verlaufsformen der Dimensionen des psychologischen Gesamteindrucks und der Intelligenz bei konstant guten und konstant schlechten Schülern

Volksschüler:

Konstant gute Volksschüler bleiben auch in den meisten Fällen in allen Dimensionen des Gesamteindrucks, mit Ausnahme der Differenziertheit, in allen 8 Schuljahren konstant im Bereich der positiven Variante. Die Differenziertheit nimmt dagegen meist erst im Laufe der Schuljahre zu. Konstant gute Schüler sind auch häufig in allen Jahren zur Gruppe der Intelligenten zu zählen.

Konstant schlechte Volksschüler sind meist konstant mäßig, bzw. schwankend aktiv und konstant mäßig differenziert. Stimmung, Mitschwingungsfähigkeit und Selbstsicherheit schwanken häufig. Anregbarkeit und Angepaßtheit sind nicht selten konstant gut. Die Steuerung ist fast gleich häufig konstant gut oder schwankend. Die Intelligenz ist in den meisten Fällen konstant mäßig, öfter auch schwankend oder abnehmend.

Oberschüler:

Konstant gute Oberschüler weisen in den meisten Fällen in allen Dimensionen des Gesamteindrucks, mit Ausnahme der Differenziertheit, auch konstant die positive Variante auf. Die Stimmung schwankt aber auch häufig. Die Differen-

ziertheit nimmt meist erst im Laufe der Jahre zu. Die konstant guten Schüler sind größtenteils auch konstant intelligent. Die konstant schlechten Oberschüler weisen in den meisten Dimensionen des Gesamteindrucks ebenfalls häufig konstant die positive Variante auf. Bei Antrieb und Differenzierung überwiegen jedoch die schwankenden Verläufe. Neben konstant guter, findet sich nicht selten auch schwankende Steuerung. Die Mitschwingungsfähigkeit ist ebenso häufig konstant positiv als zunehmend gut oder schwankend. Bei den Intelligenztests erzielen die Schüler dieser Leistungsgruppe in den meisten Fällen konstant über dem Mittelwert liegende Ergebnisse. Die Resultate liegen jedoch z. T. in den einzelnen Schuljahren auch nur mit unterschiedlicher Häufigkeit über der oberen Grenze des Normalbereiches der Testpunktzahlen.

(Knaben — Mädchen siehe S. 134) (Volksschüler).

b) Häufigste Verlaufsformen der Dimensionen des psychologischen Gesamteindrucks und der Intelligenz bei Schülern mit schwankenden Schulleistungen

Volksschüler:

Bei Volksschülern mit schwankenden Schulleistungen schwanken meist auch Antrieb, Stimmung und Selbstsicherheit. Anregbarkeit, Mitschwingungsfähigkeit, Angepaßtheit und Steuerung sind dagegen häufig konstant positiv. Bei der Steuerung finden sich aber oft auch schwankende Verlaufsformen. Schüler dieser Leistungsgruppe sind meist konstant mäßig differenziert. Die Intelligenz nimmt im Laufe der Jahre nicht selten ab, oft aber schwankt sie auch.

(Knaben — Mädchen siehe S. 134 f.).

Oberschüler:

Oberschüler mit schwankenden Leistungen sind meist konstant aktiv, gut anregbar, mitschwingungsfähig und angepaßt. Steuerung und Selbstsicherheit sind häufig konstant positiv. Die Stimmung ist meist konstant vorwiegend froh, nicht selten aber auch schwankend. Die Differenziertheit ist häufig schwankend, oft nimmt sie aber auch im Laufe der Jahre zu. Oberschüler mit schwankenden Schulleistungen bringen es bei Intelligenztests häufig konstant zu Ergebnissen über dem Mittelwert. Die Resultate liegen teils mit schwankender Häufigkeit, teils auch konstant über der oberen Grenze des Normalbereiches.

c) Häufigste Verlaufsformen der Dimensionen des psychologischen Gesamteindrucks und der Intelligenz bei Schülern mit zunehmend besseren Leistungen

Volksschüler:

Bei Volksschülern mit zunehmend besseren Leistungen schwanken im Laufe der Schulzeit häufig Antrieb, Stimmung, Mitschwingungsfähigkeit, Steuerung

und Selbstsicherheit. Anregbarkeit, Angepaßtheit und Intelligenz sind in den meisten Fällen konstant gut. Die Differenziertheit nimmt oft im Laufe der Jahre zu.

d) Häufigste Verlaufsformen der Dimensionen des psychologischen Gesamteindrucks und der Intelligenz bei Schülern mit zunehmend schlechteren Leistungen

Volksschüler:

Volksschüler mit zunehmend schlechteren Leistungen zeigen häufig konstant frohe Stimmung, gute Anregbarkeit und Angepaßtheit. Mitschwingungsfähigkeit und Selbstsicherheit sind ebenso oft konstant gut wie schwankend. Die Aktivität schwankt in den meisten Fällen. Die Steuerung ist ebenfalls häufig schwankend, oft nimmt sie aber auch im Laufe der Jahre zu. Die Differenziertheit ist meist konstant mäßig. Die Intelligenz ist in der Mehrzahl der Fälle schwankend, häufig nimmt sie aber auch im Laufe der Jahre ab.

Längsschnittergebnisse

Schüler mit konstant guten, konstant schlechten, schwankenden, zunehmend besseren und zunehmend schlechteren Schulleistungen unterscheiden sich auch hinsichtlich des Verlaufes der psychischen Entwicklung nicht selten voneinander.

a) Volksschüler – Oberschüler

1. Konstant gute Schüler

Sie neigen allgemein häufig zu konstant positiven Entwicklungsverläufen. In beiden Schularten erweist sich ein hoher Prozentsatz dieser Kinder im Laufe der acht Schuljahre stets als gut anregbar, gut angepaßt, gut gesteuert, als verhältnismäßig selbstsicher und als durchweg intelligent. Die Anzahl der Differenzierten nimmt fast in jedem Jahr, besonders aber vom 1. bis zum 4. Schuljahr, ständig zu.

Bei den konstant guten Oberschülern ist im Gegensatz zu den Volksschülern der gleichen Leistungsgruppe bei einem Teil der Kinder um das 5. Schuljahr ein vorübergehendes Absinken des Anteils der Aktiven und Differenzierten festzustellen. Im 4. und 5. Schuljahr finden sich bei den konstant guten Oberschülern auch weit seltener frohgestimmte Kinder als bei den Volksschülern. Vom 5. bis zum 8. Schuljahr nimmt der Anteil der gut Gesteuerten bei den konstant guten Volksschülern nur um 4%, bei den Oberschülern der gleichen Leistungsgruppe dagegen um über 20% ab.

2. Konstant schlechte Schüler

Sie neigen in einer Reihe von Dimensionen zu schwankenden Entwicklungsverläufen. Konstant schlechte Schüler beider Schularten unterscheiden sich von den konstant guten vor allem hinsichtlich des Entwicklungsverlaufes, der Intelligenz, der Differenziertheit, der Steuerung und des Antriebs. Konstant schlechte Volksschüler sind in den meisten Fällen auch konstant mäßig intelligent, nicht selten schwankt die Intelligenz aber auch in den einzelnen Schuljahren oder sie nimmt im Laufe der Jahre ab. Die Differenziertheit ist meist konstant mäßig. Vom 4. bis zum 8. Schuljahr nimmt die Gruppe der gut Gesteuerten um rund 30% ab. Die Kinder dieser Leistungsgruppe sind nicht selten auch konstant mäßig aktiv. Stimmung, Anregbarkeit und Mitschwingungsfähigkeit schwanken häufig. Im 1. und 2. Schuljahr ist ein Teil der Schüler zunächst sichtlich seltener gut angepaßt als die konstant guten Schüler. Im 4. und 5. Schuljahr ist ein starkes Absinken der Anzahl der Intelligenten und im 6. und 8. Jahr der gut Gesteuerten festzustellen.

Bei den konstant schlechten Oberschülern schwankt die Differenziertheit häufig. Der Anteil der Intelligenten ist auch nicht selten bald über, bald unter der oberen Grenze des Normalbereiches der Testpunktzahlen. Vom 4. bis zum 8. Schuljahr geht die Gruppe der gut Gesteuerten um rund 50% zurück, also stärker als bei den Volksschülern der gleichen Leistungsgruppe. Der Prozentsatz der Aktiven schwankt bei den Oberschülern häufig. Bei einem Teil nimmt im 5. Schuljahr der Prozentsatz der Aktiven vorübergehend zu, der der froh Gestimmten, gut Angepaßten, Differenzierten, Intelligenten und, im 6. Jahr, auch der der Selbstsicheren dagegen vorübergehend ab.

3. Schüler mit schwankenden Schulleistungen

Bei den Schülern dieser Leistungsgruppe überwiegen teils konstant positive, teils schwankende Entwicklungsverläufe. In beiden Schularten weisen sie, wie die konstant guten Schüler, häufig konstant gut Anregbare, Mitschwingungsfähige, Angepaßte und gut Gesteuerte auf. Mit den konstant schlechten Schülern der jeweiligen Schulart haben sie jedoch die Entwicklungsverläufe der Intelligenz und der Differenziertheit häufig gemeinsam. Bei den Volksschülern nimmt die Intelligenz im Laufe der Schuljahre oft ab, häufig schwankt sie auch. Nicht selten sind diese Volksschüler konstant wenig differenziert.

Im 5. Schuljahr nimmt der Anteil der Intelligenten und der Selbstsicheren, im 6. Jahr auch der der gut Gesteuerten und gut Anregbaren vorübergehend ab.

Oberschüler mit schwankenden Schulleistungen weisen ebenso häufig zunehmende wie schwankende Differenziertheit auf. Die in den Intelligenztests erziel-

ten Testpunktzahlen liegen häufig bald über, bald unter der oberen Grenze des Normalbereiches, nicht selten auch konstant über der oberen Grenze des Normalbereiches. Im 5. Schuljahr ist bei diesen Oberschülern ein vorübergehendes Absinken des Anteils der froh Gestimmten, der Differenzierten und der Selbstsicheren festzustellen. Im 8. Schuljahr sinkt der Prozentsatz der gut Gesteuerten und der Hochintelligenten sichtlich ab.

4. Schüler mit zunehmend besseren Leistungen (Volksschüler)

Bei den Schülern dieser Leistungsgruppe schwanken, wie bei den konstant schlechten Schülern, Antrieb, Stimmung, Mitschwingungsfähigkeit, Steuerung, und Selbstsicherheit häufig. Anregbarkeit und Angepaßtheit sind häufig konstant gut. Nicht selten nimmt der Anteil der Differenzierten im Laufe der Jahre zu. Vom 4. Schuljahr an bleibt er aber hinter dem der konstant guten Schüler zurück. Häufig weisen die Schüler mit zunehmend besseren Schulleistungen konstant gute Intelligenz auf. Im 4. Schuljahr geht bei einem Teil dieser Schüler der Anteil der Aktiven und der Intelligenten stark zurück.

5. Schüler mit zunehmend schlechteren Leistungen

Bei den Schülern dieser Leistungsgruppe schwankt der prozentuale Anteil an der positiven Variante einzelner Dimensionen gelegentlich sehr stark.

Bei Volks- und Oberschülern ist vom 4. bis zum 6. Schuljahr ein auffallender Rückgang des Anteils der Aktiven, der gut Mitschwingungsfähigen und der Differenzierten festzustellen. Diesem Rückgang folgt im allgemeinen im 7./8. Schuljahr in diesen Dimensionen wieder eine starke Zunahme der Häufigkeit der positiven Variante; nur bei den Oberschülern nimmt der Prozentsatz der Aktiven nach dem 5. Schuljahr nicht mehr wesentlich zu. Bei den Volksschülern tritt vom 4. zum 6. Schuljahr, bei den Oberschülern im 5. und 7. Schuljahr und nur oberhalb der oberen Grenze des Normalbereichs der Testpunktzahlen ein auffallender Rückgang des Anteils der Intelligenten hervor. Bei den Volksschülern folgt hierauf im 7. Schuljahr wieder ein sehr deutlicher, bei den Oberschülern im 8. Schuljahr nur ein sehr schwacher Anstieg des Anteils der Intelligenten. Bei den Volksschülern sinkt im 6. Schuljahr auch vorübergehend der Prozentsatz der gut Anregbaren sichtlich ab. Bei den Oberschülern ist im 5. Schuljahr vorübergehend ein auffallend starkes Nachlassen des Anteils der froh Gestimmten und der Differenzierten festzustellen. Anregbarkeit, Mitschwingungsfähigkeit und Angepaßtheit sind bei diesen Schülern häufig konstant gut. Bei den Volksschülern überwiegen auch hinsichtlich der Verfestigung die konstanten Entwicklungsverläufe.

b) Knaben—Mädchen

Konstant gute Volksschüler

Bei beiden Geschlechtern zeigen sich in fast allen Dimensionen des psychologischen Gesamteindrucks und auch hinsichtlich der Intelligenz konstant positive Entwicklungsverläufe; nur die Differenziertheit nimmt bei beiden Geschlechtern häufig erst im Laufe der Jahre zu. Neben den konstant positiven Verläufen finden sich bei den Mädchen auch öfter schwankende Stimmung und Mitschwingungsfähigkeit. Bei der Mitschwingungsfähigkeit weisen die Knaben neben konstant positiven, öfter zunehmend positive Entwicklungsverläufe auf.

Der Anteil der Differenzierten und der gut Gesteuerten nimmt bei den Knaben im 8. Schuljahr noch zu, bei den Mädchen dagegen ab. Im 4. und 5. Schuljahr sind die Knaben, im 7. Schuljahr die Mädchen z. T. häufiger intelligent als die Schüler des anderen Geschlechtes.

Oberschüler

Bei den konstant guten Oberschülern sind die Schülerzahlen sehr klein. Die folgenden Ergebnisse besitzen nur den Wert eines möglichen Hinweises.

Die Mädchen weisen bei Antrieb, Stimmung, Anregbarkeit, Mitschwingungsfähigkeit, Selbstsicherheit und Intelligenz im allgemeinen häufiger die positive Variante auf als die Knaben. Im 5. Schuljahr ist bei ihnen der Rückgang des Anteils der Aktiven und froh Gestimmten nicht so stark wie bei den Knaben. Im Gegensatz zu den letzteren geht auch der Prozentsatz der Intelligenten in diesem Jahr bei den Mädchen nicht zurück. Im 7. und 8. Schuljahr finden sich bei den Mädchen aber etwas seltener gut Gesteuerte als bei den Knaben.

Konstant schlechte Schüler:
(Volksschüler)

Hier treten im Entwicklungsverlauf vor allem hinsichtlich der Steuerung und der Differenziertheit auffällige geschlechtsspezifische Unterschiede hervor. Bei den Knaben sind die konstant schlechten Schüler meist konstant gut gesteuert. Bei den Mädchen dieser Leistungsgruppe findet sich jedoch am häufigsten konstant mäßige Steuerung. Der Anteil der gut Gesteuerten ist bei den Knaben vor allem im 6. und 8. Schuljahr sichtlich größer als bei den Mädchen. Vom 6. bis zum 8. Schuljahr weisen die Knaben einen weit größeren Prozentsatz an Differenzierten auf als die Mädchen.

Schüler mit schwankenden Schulleistungen
(Volksschüler)

Die Stimmung ist bei den Knaben häufig schwankend, bei den Mädchen häufig zunehmend froh. Bei den ersteren sind Mitschwingungsfähigkeit und Steuerung meist konstant gut, bei den letzteren schwankend.

Besonders im 8. Schuljahr weisen die Mädchen sichtlich seltener gut Gesteuerte auf als die Knaben. Die Differenziertheit ist bei den Knaben oft schwankend, im ganzen gesehen nimmt der Anteil der Differenzierten aber allmählich zu. Mädchen sind dagegen in der Mehrzahl konstant mäßig differenziert. Der Anteil der Differenzierten bleibt vom 5. Schuljahr an im allgemeinen ziemlich konstant. Die Intelligenz schwankt bei den Knaben häufig. Im 5. Schuljahr geht der Anteil der Intelligenten z. T. vorübergehend stark zurück. Bei den Mädchen überwiegen die Verläufe mit abnehmender Intelligenz. Der Anteil der Intelligenten geht vom 2. bis zum 8. Schuljahr fast durchweg zurück.

Interpretation:

Allgemein begünstigen konstant gute Intelligenz und zunehmende Differenziertheit, gute, konstant mäßige Differenziertheit, konstant negative, schwankende oder abnehmende Intelligenz schlechte Schulleistungen. Im übrigen scheint auch eine allgemeine Harmonie des Entwicklungsverlaufes für konstant gute Leistungen erforderlich zu sein. Innerpsychische Asynchronie der Entwicklung und schwankende Entwicklungsverläufe erschweren die erfolgreiche Auseinandersetzung mit den Anforderungen der Schule. Bei einem Teil der Schüler, vor allem bei denen mit konstant schlechten, schwankenden und besonders häufig bei Schülern mit zunehmend schlechteren Leistungen ist in der Zeit um das 5./6. Schuljahr ein vorübergehender Rückgang des Anteils der Intelligenten und Differenzierten und, namentlich bei den konstanten schlechten Schülern, ein dauernder Rückgang des Prozentsatzes der gut Gesteuerten festzustellen. Nicht bei allen, wohl aber bei einem Teil der Kinder, zeichnet sich also gerade um das 11./12. Lebensjahr eine Krisenzeit der psychischen Entwicklung ab. Sie wurde in der psychologischen Literatur bereits eingehend, besonders von Busemann und M. Zillig, als eine auffallende „emotionale Phase" (Flegelalter bzw. Vorreifungszeit) beschrieben[1]). Im Zuge einer Akzeleration der Entwicklung erscheint sie hier wohl z. T. schon früher als nach den Angaben der genannten Autoren. Es bleibt die Frage offen, ob es sich hierbei um eine echte, vorübergehende Verminderung der Intelligenz, Differenziertheit und Steuerungsfähigkeit oder nur um eine Hemmung handelt. Praktisch sind jedenfalls die Möglichkeiten der Orientierung und des zuchtvollen Handelns in diesem Alter öfter eingeschränkt. Diese Tatsache trägt zum Verständnis des vorübergehenden Absinkens der Notenmittelwerte in diesen Schuljahren bei.

Bei der Beurteilung des, besonders bei den nicht konstant guten Schülern, schon im 4. Schuljahr auftretenden Rückganges des Anteils der Intelligenten ist nach der Meinung der Verfasserin eine gewisse Zurückhaltung am Platze. In

---

1) Vgl. A. Busemann, Krisenjahre im Ablauf der menschlichen Jugend, Ratingen 1953, S. 77 ff.

den ersten drei Schuljahren stützt sich das Urteil über die Intelligenz nur auf die Lösung einer Aufgabe des Bilderordnens. Im 2. Schuljahr war die gewählte Bilderserie wohl etwas zu einfach. Im 3. Schuljahr scheint die Bilderreihe wieder schwieriger zu lösen gewesen zu sein. Beim Bilderordnen wird aber nach Wechsler vor allem das ganzheitliche Erfassen lebenspraktischer Situationen und vorwiegend sie sog. „soziale Intelligenz" geprüft[1]). Wie weit diese mit der allgemeinen und besonders mit der in der Schule geforderten Art von Intelligenz identisch ist, wäre noch näher zu erforschen. Es ist nicht sicher, ob die Testergebnisse der ersten drei Schuljahre mit denen des vierten und mit denen der folgenden Jahre verglichen werden können, da vom 4. Schuljahr an die Beurteilung der Intelligenz auf der breiteren Basis mehrerer Tests, bzw. im 7./8. Schuljahr auf einer größeren Anzahl von gleichen Aufgaben mit steigender Schwierigkeit, beruhte (vgl. hierzu S. 43 f.).

[1]) D. Wechsler, Die Messung der Intelligenz Erwachsener, Stuttgart 1956, S. 103

VI. Schulleistung und Persönlichkeit

Aus den Quer- und Längsschnittergebnissen erwächst ein allgemeines Bild typischer Charakter- und Entwicklungseigenschaften der Persönlichkeiten guter und schlechter Schüler.

Die Schulleistung ist dabei nie das Ergebnis einer einzelnen Eigenschaft. Sie resultiert stets aus Kombinationen von Eigenschaften im Rahmen der Gesamtpersönlichkeit. Es setzt sich immer der ganze Mensch mit den Anforderungen der Schule auseinander.

Gute Schüler besitzen im allgemeinen vielfältige, im Laufe der Schulzeit an Differenziertheit noch zunehmende Möglichkeiten der Orientierung und der Reaktion. Sie sind aber fähig, den Reichtum ihrer Potenzen zu beherrschen und ihn auf bestimmte Ziele mit Ausdauer hinzulenken. Konstant gute Steuerungsfähigkeit und Intelligenz und eine gewisse Verfestigung von der Schule adäquaten Interessen ermöglichen es ihnen, konzentriert und stetig dem Unterricht zu folgen, die gestellten Probleme flink und selbständig zu bewältigen, und sich häufig schon vom Beginn der Schulzeit an gut an wechselnde Aufgaben anzupassen. Der nicht selten konstant gute Antrieb äußert sich wohl meist nicht so sehr in freier äußerer Lebhaftigkeit, sonder mehr in zielstrebiger, ausdauernder, aktiver Mitarbeit. Die Entwicklung der Gesamtpersönlichkeit verläuft vorwiegend harmonisch, konstant positiv.

Schlechte Schüler besitzen nicht selten konstant gute, bzw. zunehmend gute, allgemeine Anregbarkeit. Bei ihrer vielfach mäßigen Differenziertheit vermögen sie aber nur eine beschränkte Auswahl von Eindrücken aufzunehmen und es steht ihnen auch, im Vergleich zu den guten Schülern, ein weit weniger reichhaltiges Repertoire an Reaktionsmöglichkeiten zur Verfügung. Dieser Mangel an Differenziertheit und die häufig konstant mäßige, bzw. schwankende Intelligenz, erschweren ihnen die Verfestigung von der Schule adäquaten Interessen und die aktive Mitarbeit im Unterricht. Schlechte Schüler weisen in den einzelnen Dimensionen der Persönlichkeit nicht selten recht unterschiedliche, asynchrone Entwicklungsverläufe und vor allem eine verhältnismäßig hohe Anzahl schwankender Verlaufsformen auf. Antrieb, Stimmung, Mitschwingungsfähigkeit und Selbstsicherheit schwanken häufig, oft auch die Intelligenz. Besonders vom 11./12. Lebensjahr an tritt bei einem Teil dieser Kinder ein vorübergehender Rückgang, bzw. eine Hemmung der Differenziertheit und nicht selten auch ein, zumindest für längere Zeit, bleibendes Absinken der Intelligenz und der guten

Steuerungsfähigkeit in Erscheinung. Neben der mäßigen Differenziertheit und Intelligenz wirken sich vor allem die Disharmonie und Inkonstanz des gesamten Entwicklungsverlaufes ungünstig auf die Schulleistungen aus.

VII. Kasuistik

In der Längsschnitt-Kasuistik werden einige, den statistischen Befunden entsprechende, typische, aber auch ein paar atypische, individuelle Entwicklungsverläufe beschrieben.

Die Angaben wurden den jährlichen Berichten des Psychologen, des Arztes und der Fürsorgerin der Nürnberger Untersuchungsstelle der deutschen Längsschnittuntersuchung entnommen. Wenn möglich, wurden auch die Lehrerberichte mit einbezogen.

Oberschüler:

1. Konstant gute Schulleistungen bei typischem Entwicklungsverlauf

(2654) Ingrid R. wurde 1945 als zweites von zwei Kindern geboren. Der Vater ist Postbeamter. Zusammen mit Ingrids Großmutter mütterlicherseits bewohnt die Familie eine 5-Zimmerwohnung in einem Neubau. Die Mutter war früher Musiklehrerin. Sie hat an der Hausarbeit in der bescheiden eingerichteten Wohnung keine besondere Freude. Die Struktur der Familie ist patriarchalisch. Der Vater führt ein strenges Regiment und läßt auch der Mutter wenig Selbständigkeit. Er wird als Mann mit etwas starren pädagogischen Grundsätzen geschildert, der auch vor drastischen Erziehungsmethoden nicht zurückscheue. Er scheint seine Tochter aber zu lieben. Der Vater spornt seine Kinder zu hohen Schulleistungen an. Die Mutter ist eine bewegliche, lebhafte, etwas aufgeregt erscheinende Frau.

1952 ist Ingrid ein mehr als mittelgroßes, stark untergewichtiges Mädchen mit reduziertem AZ.

In der psychologischen Untersuchung ist sie froh gestimmt, kontaktoffen und interessierbar. Bei den Testaufgaben zeigt sie gute Konzentration und flinkes Arbeitstempo. Die Intelligenz ist gut.

1953 wirkt sie ausgesprochen aktiv, heiter, nachhaltig anregbar, aufgeschlossen, gut angepaßt, differenziert und selbstsicher.

1954 ist sie ein zartes, asthenisches Kind ohne Reifezeichen:

Sie ist aktiv, beherrscht, aufgeschlossen und differenziert. Das Verhalten ist etwas unsicher, die Stimmung ernst. Die Testaufgaben erledigt sie bereitwillig. Sie zeigt sich geradezu beflissen. Die Lösungen der Aufgaben erfolgt geplant. Die Intelligenz ist gut.

1955 ist das Mädchen noch anregbarer und mitschwingender. Die Stimmung ist gelassen (sonst unverändert wie 1954).

1956 ist Ingrid somatisch altersgemäß entwickelt; rein leptosom-asthenisch. Während der psychologischen Untersuchung zögert sie besonders stark bei schwierigen Aufgaben. Die Leistungen sind im ganzen sehr gut. Ingrid wirkt verstandesbestimmt, differenziert und im allgemeinen selbstbewußt.

1957 klagt der Vater, daß das Mädchen etwas verschlossen und „dickköpfig" sei, schlecht schlafe und nicht viel esse. Die guten Leistungen in der Schule beurteilt er als ein „gerade noch Mitkommen".

Ingrid ist ein rein leptosomes altersgemäß entwickeltes Mädchen mit einem, trotz leichten Untergewichtes, noch mittlerem AZ. Die Fingernägel sind abgebissen.

Sie wirkt demonstrativ sicher und altklug, überaus leistungsbestrebt und ehrgeizig. Die Stimmung ist heiter, aber ohne rechte Wärme. Gute Konzentrationsfähigkeit, rasches Arbeitstempo und gute Steuerungsfähigkeit werden hervorgehoben. In d. Intelligenztests erzielt sie überdurchschnittliche Leistungen.

1958 erlebt der Vater eine schwere Enttäuschung mit Ingrids acht Jahre älterem Bruder. Dieses Erlebnis soll an seinen bisherigen Erziehungsgrundsätzen schwer gerüttelt haben. Er glaubt, daß es besser sei, mit Ingrid vernünftig zu sprechen als sie zu schlagen.

Im psychologischen Untersuchungsbericht wird Ingrid als lebhaftes, unbefangenes Mädchen von froher Grundstimmung geschildert. Sie wirkt vielseitig differenziert, zuweilen etwas kokett. Bei der Arbeit ist sie jedoch eifrig und konzentriert.

1959 sind Größe und Reife altersgemäß. Die Menstruation ist noch nicht eingetreten.

Ingrid gibt sich witzig und altklug, benimmt sich aber im nächsten Augenblick auch wieder albern. Vom Psychologen wird sie als „etwas zu intellektuell und zu wenig emotional" beurteilt. Sie ist sehr regsam und arbeitet flink, aber mit wechselnder Konzentration; dennoch erzielt sie im Intelligenztest sehr gute Leistungen.

Wie viele konstant gute Schüler, ist Ingrid stets gut anregbar, verhältnismäßig verfestigt und intelligent. Den Aufgaben paßt sie sich immer gut an. Sie wirkt in den acht Untersuchungsjahren differenziert. Beim Übertritt in die Höhere Schule (1956) weicht die bisherige Lebhaftigkeit vorübergehend einer verstärkten inneren Sammlung.

Aus eigenem Antrieb und wohl auch unter dem Druck des Vaters gerät sie in Gefahr, die intellektuelle Seite ihrer Persönlichkeit etwas zu einseitig zu betonen und sich zu sehr auf gute Leistungen zu konzentrieren. Die sonst konstant gute Steuerung scheint im letzten Untersuchungsjahr wohl durch eine im Zuge der Entwicklung auftretende, gesteigerte emotionale Erregbarkeit (vermutlich kurz

vor dem Eintritt der Menarche) etwas gestört zu sein. Man gewinnt den Eindruck, daß ihre Unbefangenheit nach der Umstellung des Vaters auf etwas mildere Erziehungsmethoden zugenommen habe.

2. Zunehmend schlechtere Schulleistungen bei atypischem Entwicklungsverlauf

(2517) Klaus B. wurde 1945 als zweites von zwei Kindern geboren. Der Vater ist höherer Beamter (Akademiker). Die Mutter ist nicht berufstätig. Die Familie lebt in einer geräumigen 5-Zimmer-Wohnung im Hause der Großmutter des Jungen. Der Vater ist beruflich stark beansprucht und dienstlich viel unterwegs. Klaus und sein um fünf Jahre älterer Bruder werden vor allem von der Mutter erzogen. Sie wird als eine schon etwas ältere, gewissenhafte und mütterliche Frau geschildert, die der Erziehung der beiden Jungen nicht ganz gewachsen sei. Die Hausarbeit in der großen Wohnung scheint ihre Kräfte zu übersteigen. Sie ist außerdem durch die Pflege ihrer schwer kranken Mutter belastet. Die Familie ist geschlossen.

1952 ist Klaus ein etwas übermittelgroßer, entsprechend schwerer Junge. Er wirkt aktiv, anregbar, etwas sensibel und gut mitschwingungsfähig. Bei der Lösung der Testaufgaben zeigt er fixierende Aufmerksamkeit und normale Konzentration. Die Intelligenz ist gut durchschnittlich. Wegen seiner altklugen Art stößt er bei den Kameraden viel an. Er versteht keinen Spaß und ist nicht bereit, irgendwelche Dummheiten mitzumachen. Die Schulleistungen sind recht gut.

1953 ist er körperlich akzeleriert und übergewichtig. Er wirkt bubenhaft und etwas ungepflegt, und nur z. T. differenziert. Klaus hat gewisse Kontaktschwierigkeiten. Bei der Lösung der Testaufgaben erweist er sich als aktiv, bemüht, gesammelt und ausdauernd. Die Testleistungen sind sehr gut, die Schulnoten ebenfalls.

1954 wird er als überwiegend pyknisch (mit athletischer Beimischung) beschrieben. Lebhaft, froh und selbstbewußt macht er sich an die Testaufgaben. Er wirkt sehr aktiv und arbeitet mit guter Konzentration. Testleistungen sind sehr gut. Die Schulleistungen sind gut.

1955 ist Frau B. durch die Pflege ihrer kranken Mutter besonders beansprucht.

Klaus ist gesund und kräftig und fast rein pyknisch. Reifezeichen sind noch nicht festzustellen. Aktivität und Selbstbewußtsein haben etwas nachgelassen. Er wirkt nur teilweise differenziert. Der Junge bemüht sich aber, wenn auch nicht betont ehrgeizig, den Aufgaben gerecht zu werden und gelangt dabei zu knapp mittleren Intelligenzleistungen. Die Schulleistungen sind gut.

1956 arbeitet der Junge ausgesprochen gemächlich und ruhig. Bei schwierigen Aufgaben probiert er zunächst herum, gibt aber nicht auf. Die Testleistungen sind gerade mittelmäßig. Er wirkt nur teilweise differenziert und selbstsicher. Die Grundstimmung ist aber allgemein froh. Auf die Frage nach dem schönsten Schuljahr antwortet er, es habe ihm in der 3. Klasse der Volksschule besonders gut gefallen. Damals seien seine Noten recht gut gewesen. Die Schulleistungen in der Oberschule sind unterdurchschnittlich.

1957 zeigte der Junge guten AZ, altersgemäße Entwicklung und fast rein pyknische Konstitution. Er gibt sich unbekümmert froh und läßt sich von Mißerfolgen nicht sehr beeindrucken. Bedachtsam, gesammelt und ausdauernd arbeitet er an der Lösung der Aufgaben. Die Bewegungen sind bald zügig flott, bald behäbig. Er gelangt im Intelligenztest zu übermittleren Leistungen. Die Mutter nennt ihn einen Dickkopf, der zu allem geschoben werden müsse, er sei viel zu viel auf der Straße. Sie meint: „Die Schule ist ihm ein Greuel". Die Schulnoten sinken weiter ab.

1958 ist die Konstitution unverändert pyknisch, die Größe altersentsprechend, die Reife retardiert.

Bemerkungen des Psychologen: „Froh gestimmter, in seiner Lebenseinstellung recht bejahender Junge, von warmer emotionaler Beeindruckbarkeit und Mitschwingungsfähigkeit, dessen Aktivität und Munterkeit eine behäbige Note haben. Er ist wohl im Augenblick anstrengungsbereit, aber nicht intensiv ausdauernd. Im Mosaiktest versagte er stark, erzielte aber im übrigen fast überdurchschnittliche Leistungen". Er verfügt über übermittlere Intelligenz, wirkt aber nur z. T. differenziert.

Anfang 1959: Klaus strengt sich in der psychologischen Untersuchung nur teilweise an und kapituliert bei Schwierigkeiten wohl aus Trägheit. Die Leistungen im Raven-Test sind schlecht. Der Lehrer beurteilt ihn als „oft bequem in der Mitarbeit". Das Vorrücken in der Schule ist gefährdet.

Ende 1959 sind Körpergröße und Reife etwa altersgemäß. Die Konstitution ist unverändert pyknisch. Nach dem Urteil des Psychologen ist Klaus für einen Oberschüler durchschnittlich intelligent, aber zeitweise etwas bequem. Er vermag ausdauernd und gesammelt zu arbeiten. Die Leistungen im Raven-Test sind aber schlecht.

Die Mutter erzählt, der Junge sei vor der Versetzung oft um 5 Uhr aufgestanden und habe gelernt. Plötzlich habe er dann Einser und Zweier geschrieben.

Lehrerbericht: „Ein stets anständiger, aber körperlich und geistig wenig regsamer Junge, der sich nur mit größter Mühe an der untersten Leistungsgrenze hält. Er zeigt immer viel guten Willen. Seine Eltern sind nach wie vor sehr besorgt. Er wird immer mit großen Schwierigkeiten kämpfen müssen."

Vom dritten Schuljahr ab erscheint Klaus durchweg als ein Pykniker von ausgeglichener, freundlicher, etwas behäbiger Wesensart, der sich nicht so schnell aus der Ruhe bringen läßt. Er scheint sich nur im äußersten Notfall zu größe-

ren Anstrengungen bei der Schularbeit aufzuraffen. Es fehlen bei diesem Entwicklungsverlauf die für Oberschüler mit zunehmend schlechten Leistungen charakteristischen starken Schwankungen der Stimmung, der Mitschwingungsfähigkeit und wohl auch der Intelligenz. Die Intelligenz ist vermutlich stets gut durchschnittlich. Das Absinken der Testintelligenz in den beiden letzten Untersuchungsjahren ist wohl z. T. aus der Eigenart des in diesen Jahren verwendeten Raven-Tests zu erklären. Logisch-abstraktes Denken liegt dem Jungen seinem mehr zyklothymen Charakter entsprechend wahrscheinlich wenig. Die durchweg schwach hervortretende Differenziertheit ist auch für einen Oberschüler mit zunehmend schlechteren Leistungen atypisch. Der Junge wurde vermutlich gegen seinen Willen in die Oberschule geschickt. Er wäre wohl ein guter Volksschüler geblieben.

Volksschüler

3. Konstant gute Schulleistungen bei überwiegend atypischem Entwicklungsverlauf

(2397) Manfred W., geboren 1945, wächst in einfachen, fast ärmlichen Verhältnissen auf. Der Vater ist Facharbeiter, die Mutter Hausfrau. Der Junge hat noch eine um fünf Jahre ältere und eine um sechs Jahre jüngere Schwester. Zusammen mit einer Großmutter bewohnt die Familie eine 4-Zimmer-Wohnung in guter Wohnlage. Finanziell scheint es knapp herzugehen. Der Zusammenhalt der Familie konnte nicht recht geklärt werden. Die Mutter betonte etwas demonstrativ, daß alles in Ordnung sei. Der Vater wird als ein zunächst wenig kontaktoffener, etwas mißtrauischer Mann geschildert, der aber im Laufe eines Gespräches durchaus „auftauen" könne. Die recht aktive Mutter führt in der Familie das Wort.

1952 ist Manfred ein großer, entsprechend schwerer Junge mit beschleunigtem Entwicklungstempo. Bei grundsätzlicher Anpassungsbereitschaft und heiterer Grundstimmung wirkt er emotional wenig ansprechbar und etwas starr. An den Testaufgaben arbeitet er in einem raschen, fast überstürzten Tempo. Er macht einen etwas verkrampften Eindruck. Die Konzentration ist gut.

1953 erscheint Manfred als sehr groß, etwas untergewichtig und in der Konstitution als vorwiegend athletisch. Er ist immer noch schwer anregbar und nur teilweise mitschwingungsfähig, wirkt jedoch jetzt selbstbewußt, aufgeschlossen, differenziert und beherrscht. Er arbeitet sehr bemüht und etwas verkrampft. Der Psychologe beurteilt ihn als gut begabt.

1954 ist das Längenwachstum nicht mehr so stark akzeleriert. Bei froher Grundstimmung ist der Junge nun gut aufschließbar und interessierbar. Er macht sich bemüht und

beflissen an die Aufgaben. Die Lösung gelingt. Die zur Schau gestellte Sicherheit ist nur unecht.

1955 ist der Junge im Längenwachstum 1 1 2 Jahre voraus. Er wirkt mißmutig, unruhig, rauflustig und primitiv, albern, wenig selbstsicher und nur in Teilbereichen differenziert. Den Testaufgaben gegenüber verhält er sich sachlich. Ohne betonten Eifer, aber ausdauernd und bedachtsam erzielt er übermittlere Gesamtergebnisse. Sein Lehrer beurteilt ihn als lebhaft, zuweilen mutwillig und störrisch, gut begabt und strebsam, aber mehr verschlossen.

1956. Die Konstitution ist wenig ausgeprägt, der AZ mittel. Er wirkt flach anregbar, unbewegt und egozentrisch. Die Stimmung ist indifferent. Er fährt beim Irrgarten-Test einfach über die schwarze Linie und behauptet, dies sei ein Druckfehler. Die Intelligenz liegt leicht über dem Mittelwert.

Der Lehrer beurteilt ihn als gut begabt. Der Junge sei besonders am Sachunterricht interessiert und zeichne gerne. Er sei aufrichtig und zuverlässig, aber nicht immer beherrscht.

1957: Die Mutter bezeichnet Manfred als bockig und trotzig. Bei der ärztlichen Untersuchung werden ein mittlerer AZ, akzeleriertes Wachstum, altersgemäße Reife und lepto-athletische Konstitution festgestellt.

Bedachtsam und angemessen arbeitet er an der Lösung der Testaufgaben. Er wirkt noch mäßiger aktiv als im Vorjahr und nicht sehr differenziert.

In der Schule arbeitet Manfred gleichmäßig, ordentlich, selbständig und flink. Nach dem Lehrerbericht erzielt er ohne Mühe gute Leistungen, zeigt aber öfter ein trotziges Verhalten. Im Umgang mit Lehrern und Schülern findet er oft nicht den richtigen Ton.

1958: Umwelt und ärztlicher Bericht unverändert.

Der Psychologe schildert ihn als mißgestimmt und mürrisch, als kaum mitschwingend, verstockt und bockig, schwer anregbar und egozentrisch. Er erzielte gute Leistungen beim Koordinationstest und kaum durchschnittliche beim Raven. In der Schule ist das Arbeitsverhalten weiterhin gut angepaßt.

1959 erscheint der Junge bei den Testaufgaben bemüht, leistungsbezogen und beherrscht. Er wirkt selbstbewußt, aktiv und differenziert. Im Kontakt ist er zunächst zurückhaltend und skeptisch. Die Leistungen im Raven liegen unter dem Mittelwert. Die Schulleistungen sind dagegen sehr gut.

Aus den Angaben erwächst das Bild einer eigenwilligen, nicht unbegabten, in emotionalen Bereichen, besonders in der sozialen Mitschwingungsfähigkeit, aber gestörten und disharmonischen Persönlichkeit. Von einer bei konstant guten Schülern häufig anzutreffenden allgemeinen Harmonie des Entwicklungsverlaufes ist hier wenig zu spüren. Im 6. Schuljahr (1957) tritt eine besondere Krise in den sozialen Bezügen auffällig hervor.

Die guten Schulleistungen sind wohl das Ergebnis einer sachlichen Gegebenheiten gegenüber konstant guten Steuerung und einer nach dem Lehrerurteil konstant guten Intelligenz. Die niedrigen Werte in den Intelligenztests sind wohl z. T. aus seiner Desinteressiertheit und aus seiner Abneigung gegen die Untersuchung und das Gespräch mit fremden Menschen zu erklären. Die Differenziertheit des Jungen konnte bei seiner Wortkargheit in der Untersuchung wenig in Erscheinung treten.

Die wahrscheinlich von gewissen Spannungen erfüllte Familienathmosphäre und das Wesen des Vaters mögen die Entwicklung des Jungen ungünstig beeinflußt haben.

4. Konstant schlechte Schulleistungen bei typischem Entwicklungsverlauf

(2640) Erika S. wurde 1945 geboren. Der Vater ist Facharbeiter. Im Jahre 1952 steht Erika, ihrem drei Jahre jüngeren Schwesterchen und den Eltern nur ein einziger Wohnraum zur Verfügung. Er liegt neben dem Gaststättenbetrieb, in dem die Mutter ausschenkt. Die in der Nähe wohnende Großmutter nimmt sich untertags der Kinder an und versieht auch den Haushalt. Die Familie ist geschlossen. Die Mutter wirkt kontaktoffen und gesprächig. Nähere Angaben über die Eltern fehlen leider.

1952 ist Erika ein gut mittelgroßes, stark untergewichtiges, zierliches und zartes Kind mit heiterer Grundstimmung. Sie ist kontaktoffen und anpassungsfähig. Bei der Arbeit an den Testaufgaben entwickelt sie keine besondere Aktivität. Die Aufmerksamkeit ist eher fluktuierend. Beim Bilderordnen gelingt die richtige Lösung nicht.

1953 zeigt Erika leptosome Konstitution, schlechten AZ und retardierten EZ.
Der Psychologe schildert sie als ein frohes, selbstbewußtes, lebhaftes, anregbares, im sozialen Kontakt gut mitschwingendes Mädchen. Sie gibt sich Mühe, die gestellten Aufgaben zu bewältigen, bleibt aber nur teilweise konzentriert. Trotz planmäßigen Vorgehens gelingt die Lösung beim Bilderordnen nicht.

1954 ist die Mutter ganztägig als Hilfsarbeiterin beschäftigt. Die ärztliche Beurteilung ist unverändert. Erika zeigt sich vorwiegend freundlich heiter. Anregbarkeit und Mitschwingungsfähigkeit sind flach. Grundsätzlich leistungsbereit, vermag sie aber die Lösung der Aufgaben nicht zu finden. Die Konzentration ist mäßig. Das Mädchen wirkt nur teilweise differenziert.

1955 sind beide Eltern noch berufstätig. Erika fühlt sich von den Eltern ungerecht behandelt und der kleinen Schwester nachgesetzt. Sie werde „immer gleich geschlagen", die Schwester nicht. An der Mutter scheint sie sehr zu hängen. Sie ist ein zartes, schmales, aber nicht kränkliches Mädchen. Die Körpergröße ist, wie bisher, ca 3/4 Jahre re-

tardiert. Das Untergewicht ist auf 20% angestiegen. Es sind keine Reifezeichen erkennbar. Sie ist freundlich und kontaktoffen, bei den Testaufgaben erzielt sie bei wechselnder Steuerung und geringer Aktivität untermittlere Ergebnisse.

Der Lehrer bezeichnet sie als zutraulich, brav und willig.

1956: Bei altersgemäßem EZ und leichtem Untergewicht weist sie noch keine Reifezeichen auf. Erika wirkt schüchtern und zurückhaltend, z. T. in ihrer Spontaneität gehemmt. Im Gespräch ist sie einsilbig, aber nicht unfreundlich. Sie arbeitet ruhig und ernst. Ansätze zu einer Planung der Lösung der Testaufgaben sind erkennbar. Die Ergebnisse liegen aber deutlich unter dem Mittelwert. Nach dem Lehrerbericht zeigt sie Interesse am Unterricht. Bei der Schularbeit fehlt es ihr jedoch an Sorgfalt, Ausdauer und Selbständigkeit.

1957: Die Kinder sind tagsüber allein in der Wohnung. Erika wärmt das am Abend von der Mutter vorgekochte Essen für sich und die Schwester am Mittag auf.

Sie ist wenig aktiv und still, aber nicht unfreundlich. Meist arbeitet sie mit ungleichmäßigem Tempo und mäßiger Steuerung. Die Leistungen liegen deutlich unter dem Mittelwert. Das Vertrauen in die eigene Leistung ist gering. Lehrerurteil: „Eine zerstreute Schülerin, die sich selten Mühe gibt und es an Ausdauer fehlen läßt".

1958 bezieht die Familie eine Zweizimmerwohnung mit Küche. Die Kinder sind tagsüber weiter allein.

Erika muß einen größeren Teil der Hausarbeit übernehmen. Sie liest neben Mädchenbüchern auch gerne heimlich 60-Pfennig-Romane und will Textilverkäuferin werden.

Nach dem ärztlichen Urteil ist sie ein leptosomes Mädchen mit schlechtem AZ. und 10 kg Untergewicht. In der Körpergröße ist sie ein 1/4 Jahr akzeleriert. Die Reife ist altersgemäß. Die Menstruation ist noch nicht eingetreten.

Sie wirkt sichtlich ernst und, im Vergleich zum Vorjahr, noch weniger differenziert. Bei schwankender Arbeitshaltung gelangt sie zu schlechten Testleistungen. In der Schule verhält sie sich mehr passiv, arbeitet im allgemeinen unselbständig, unordentlich und zeigt wenig Kritikfähigkeit.

1959 ist sie kontaktoffen und um gute Anpassung bemüht, hält aber bei der Arbeit nicht durch. Die Leistungen in den Tests sind schlecht. Das Mädchen wirkt wenig differenziert.

Bei Erika finden sich in der für Schüler mit konstant schlechten Leistungen typischen Weise konstant schlechte Intelligenz, abnehmende Differenziertheit und Steuerung, mäßiges Arbeitstempo, unselbständige, unordentliche Arbeitsweise. Im übrigen schwanken Stimmung und Mitschwingungsfähigkeit. Im 5. Schuljahr macht sich ein Rückgang der Spontaneität bemerkbar. Der somatische AZ ist schlecht, der EZ z. T. disharmonisch. Das dürftige häusliche Milieu bietet wenig Anregungen.

5. Schwankende Schulleistungen bei typischem Entwicklungsverlauf

(2486) Die 1944 geborene Hannelore W. ist das zweite von zwei Kindern einer Facharbeiterfamilie. Sie wächst in einfachen, aber geordneten Verhältnissen auf. Mit ihren Eltern und der drei Jahre älteren Schwester bewohnt sie eine Vier-Zimmerwohnung. Die wirtschaftliche Lage ist normal. Die Mutter ist eine kränkliche Frau, die schon eine Reihe von Operationen überstand. Sie versorgt die Kinder aber gut. Der Vater ist ein einfacher, etwas wortkarger, aber durchaus zugänglicher Mann. Seine Erziehungsgrundsätze sind zuweilen etwas starr.

1952 ist Hannelore ein kleines, untergewichtiges, blasses Mädchen mit Spuren überstandener Rachitis. Sie fällt durch Fingerlutschen und Nägelkauen auf.

Der Psychologe schildert sie als anpassungsbereites, kontaktoffenes Mädchen von heiterer Grundstimmung, mäßiger Aktivität und einer gewissen Sicherheit des Auftretens. Sie arbeitet mit fixierender Aufmerksamkeit und guter Konzentration und Handgeschicklichkeit. Hannelore vermag die gestellten Aufgaben zu lösen. Die Schulleistungen sind überdurchschnittlich.

1953 ist der AZ nicht besser.

Im Gegensatz zum Vorjahr wirkt das Mädchen nun recht lebhaft. Die Grundstimmung ist ausgesprochen heiter. Die Anregbarkeit ist aber nicht so gut wie im Vorjahr. Mit Konzentration und Ausdauer löst sie die Testaufgaben. Der Lehrer beurteilt sie als vorwiegend passiv. Sie arbeitet in der Schule unselbständig. Die Schulleistungen sind mittelmäßig.

1954 übernimmt die Mutter eine Aushilfsarbeit. Nach Angaben des Vaters möchte sie Geld für einen Heilpraktiker erübrigen, da sie einer erneuten Operation entgehen will. Der Vater klagt über Hannelores Appetitlosigkeit. Er würde sie manchmal zum Essen zwingen, sie müsse sich aber immer wider übergeben. Er möchte das Kind gerne zur Erholung fortschicken und ist etwas verbittert, daß ihm dies aus wirtschaftlichen Gründen nicht möglich sei.

Hannelore weist deutliche Zeichen überstandener Rachitis auf. Sie war im Vorjahr drei Wochen in einer orthopädischen Klinik. Die Konstitution ist erstmals deutlich leptosom. Bei der psychologischen Untersuchung ist sie nun ein schüchternes, leicht verlegenes Mädchen. Sie wirkt etwas ängstlich und gehemmt, langsam anregbar, mäßig aktiv und nur teilweise differenziert. Ernst, sorgfältig und geplant löst sie die Testaufgaben. Die Leistungen in der Schule sind unterdurchschnittlich.

1955 liegt der Vater nach einem Betriebsunfall längere Zeit im Krankenhaus. Er ist anschließend über ein halbes Jahr noch arbeitsunfähig. Die Mutter ist als Aushilfsarbeiterin beschäftigt. Die wirtschaftliche Lage der Familie ist schlecht. Die Mutter wirkt bedrückt. Sie schickt sich aber in die Lage, hält die Wohnung in Ordnung und kommt den Kindern mit Verständnis entgegen. Die als ernst geschilderte ältere Schwester ist für Hannelore keine rechte Spielgefährtin mehr.

Hannelore hat im Laufe des Jahres den Wachstumsrückstand z. T. ausgeglichen. Sie wirkt etwas retardiert. Die Motorik ist teilweise verkrampft. Das Mädchen wirkt ernst und scheu, nur in Teilbereichen differenziert und nur zögernd mitschwingend. Flink und öfter recht kindlich eifrig, gelangt sie bei den Tests zu untermittleren Ergebnissen. In der Schule liegen die Leistungen leicht über dem Mittelwert.

1956 steht der Vater wieder in Arbeit. Die Mutter ist halbtags berufstätig. Bei Hannelore hat sich der Wachstumsrückstand weiter verringert. Der AZ ist gut. Reifezeichen sind bereits erkennbar. In der psychologischen Untersuchung wirkt sie scheu, verhalten und ängstlich, nur z. T. differenziert. Sie arbeitet intensiv und ausdauernd. Bei direkter Zuwendung ist sie aufschließbar. Sie arbeitet intensiv und stetig. Testleistungen und Schulleistungen sind mittelmäßig.

1957 ist die Umwelt unverändert. Die Mutter ist durch Halbtagsarbeit überlastet.

Hannelore zeigt allmählich pyknischen Körperbau. Der AZ ist gut, der EZ altersgemäß.

Sie wirkt ernst und verhalten, schüchtern und wenig selbstsicher, nur z. T. differenziert. Dazwischen entfaltet sie aber wieder eine gewisse Aktivität. Sie ist emotional gut ansprechbar und hilfsbereit. Sprachlich wirkt sie etwas retardiert. Die Testleistungen sind erheblich, die Schulleistungen nur leicht unter dem Mittel.

1958 ist die Mutter nicht mehr berufstätig.

Hannelore ist ein kräftiges, pykno-athletisches Mädchen mit gutem AZ und altersgemäßem EZ. Die Menarche ist mit 12;8 eingetreten.

Ernst und zurückhaltend, ist Hannelore nur langsam anregbar, wenig aktiv und nur z. T. selbstsicher und differenziert. Sie bemüht sich um sorgfältige Arbeit und besitzt Handgeschicklichkeit. Beim Intelligenztest sind die Leistungen schlecht. In der Schule sind sie leicht untermittel. Lehrerurteil: Die ordentliche Schülerin müßte noch lerneifriger sein.

1959: Umwelt unverändert.

Die Konstitution des Mädchens ist weiterhin pykno-athletisch. Der AZ ist gut, das Längenwachstum ist im wesentlichen abgeschlossen.

Nach ärztlichem Urteil verlief die Entwicklung im ganzen gesehen disharmonisch.

Hannelore ist nun ein aktives, frohes, freundliches, anregbares, gut mitschwingendes und gut angepaßtes Mädchen. Sie wirkt nur teilweise differenziert, verfestigt und gesteuert. Bei zuweilen etwas flüchtiger Arbeitsweise erzielt sie untermittlere Intelligenzleistungen. In der Schule liegen die Leistungen gleichfalls unter dem Mittelwert.

Wie nicht selten bei Volksschülern mit schwankenden Leistungen, schwanken bei Hannelore Antrieb, Stimmung und Mitschwingungsfähigkeit. In typischer Weise erscheint das Mädchen als konstant mäßig differenziert. Die Testintelligenz nimmt gleichfalls in charakteristischer Weise im Laufe der Jahre ab. Die,

mit Ausnahme des letzten Schuljahres, gute Steuerung, die Arbeitsbereitschaft und die meist sorgfältige Arbeitsweise ermöglichen Hannelore dazwischen wohl immer wieder mittlere, ja übermittlere Schulleistungen. Vom 3. bis zum 6. Schuljahr zeichnet sich eine Krise im emotionalen Bereich ab.

Die disharmonische, somatische Entwicklung, die wohl z. T. etwas unvernünftigen Erziehungsmethoden des Vaters, der Betriebsunfall des Vaters und die vorübergehend schlechte, ungesichterte wirtschaftliche Lage der Familie scheinen die Schwankungen im Entwicklungsverlauf begünstigt zu haben.

6. Zunehmend bessere Schulleistungen bei typischen Entwicklungsverlauf

(2147) Jürgen G. wurde 1945 als viertes von vier Kindern geboren. Der Vater ist Werkmeister, die Mutter Hausfrau. Mit seinen Eltern, und einem vier Jahre, sowie einem sieben Jahre älteren Bruder, bewohnt der Junge zwei Zimmer und eine Küche. (Ein elf Jahre älterer Bruder lebt bei der Großmutter). Für Jürgen war lange kein eigenes Bett vorhanden. Es leben noch Untermieter in der Wohnung, Aufenthaltsraum der Familie ist die Küche.

Der Vater wird als sehr zuverlässig, tüchtig und gewissenhaft geschildert. Die Mutter ist eine sehr umsichtige Hausfrau. Sie lädt sich eine Menge Arbeit auf, kocht für die Untermieter noch mit und pflegt zeitweise den Großvater. Die sensible Frau erkrankt öfter ernsthaft und wirkt abgearbeitet. Trotz ihrer Überlastung hält sie die Wohnung sehr sauber.

1952 ist Jürgen ein mittelgroßer, deutlich untergewichtiger Junge mit verzögertem Entwicklungstempo. Er fällt durch Zeichen überstandener Rachitis, herabgesetzte Sehschärfe und einen Sprachfehler (Lispeln) auf.

Die Grundstimmung ist heiter. Er wirkt ruhig, aufgeschlossen, kontaktoffen, in Teilbereichen differenziert und gesteuert. Er vermag seine lebhafte Phantasie gelegentlich nicht recht zu bändigen. Trotz Leistungsbereitschaft und fixierender Aufmerksamkeit sind die Lösungen konfabulatorisch. Der Lehrer bezeichnet seine Arbeitsweise als flüchtig und unordentlich. Die Schulleistungen liegen unter dem Mittelwert.

1953 ist Jürgen etwas überlang und deutlich untergewichtig. Die Konstitution ist vorwiegend leptosom.

Er ist aktiver als im Vorjahr. J. wirkt immer noch unentfaltet und nur teilweise gesteuert. Der etwas weiche und sensible Junge ist gut lenkbar und ansprechbar. Leistungswille ist vorhanden. Die Konzentration schwankt etwas. Die Lösung der Testaufgaben gelingt. In der Schule arbeitet er gründlich und ordentlich. Die Leistungen sind noch untermittel.

1954 hat sich das Lispeln gebessert. Die Sehstörung bleibt unverändert. Der leptosome Junge ist unterernährt und erholungsbedürftig.

Bei gelassener Stimmung ist er nachhaltig anregbar und beeindruckbar. Er wirkt differenziert. Jürgen arbeitet konzentriert gründlich und zuverlässig. Die Lösung der Testaufgaben gelingt spontan. In der Schule bringt er es zu übermittleren Leistungen.

1955 werden bei der ärztlichen Untersuchung immer noch Untergewicht und leptosomer Körperbau festgestellt. Reifezeichen fehlen. Ernst, still und fast bedrückt, zeigt er geringes Selbstvertrauen und zögernde Mitschwingungsfähigkeit. Gelegentlich versucht er, seine Zaghaftigkeit durch Derbheit des Auftretens zu überdecken. Nachhaltig anregbar, wird er von der Situation ganz in Anspruch genommen. Test- und Schulleistungen liegen über dem Mittelwert.

1956 bezieht die Familie eine sonnige Dreizimmerwohnung in einem Neubau. Sie wohnt nun ohne Untermieter.

Jürgen erzählt, der Vater sei strenger als die Mutter. Die Mutter sei sehr besorgt um ihn und gebe ihm noch zusätzliche Schulaufgaben.

Die Konstitution ist leptosom-asthenisch, der EZ harmonisch und altersentsprechend, der AZ schlecht. Der Junge ist aber nicht kränklich. Der Sehfehler ist geblieben.

Jürgen macht einen traurigen gedrückten und antriebsgehemmten Eindruck. Er wirkt nur z. T. differenziert. Im Kontakt ist er nicht unfreundlich, aber nur z. T. mitschwingend. Er arbeitet bedachtsam, angemessen, gesammelt und ausdauernd.

Der Lehrer nennt ihn brav, strebsam, ordnungsliebend. Test- und Schulleistungen liegen über dem Mittelwert.

1957 hat die Mutter tagsüber ein sieben Monate altes Pflegekind zu betreuen. Die Umwelt ist im übrigen unverändert. Im Vergleich zum Vorjahr hat J. etwas an Gewicht aufgeholt, ist aber immer noch untergewichtig. Er trägt eine Brille (Sehvermögen 3/6 beiderseits). Im allgemeinen ohne Schwung und etwas ernst, ist er im Beisein der Kameraden durchaus zu Albernheiten aufgelegt. Im persönlichen Kontakt wirkt er mitschwingend, aufgeschlossen, differenziert und sicherer als in den Vorjahren. Bei gut angepaßtem Arbeitsverhalten erzielt er übermittlere Testleistungen. In der Schule wurden die Leistungen noch etwas besser als im Vorjahr.

1958 ist der AZ des schmächtigen, etwas untergewichtigen Jungen immer noch schlecht. Zeichen beginnender Genitalreifung sind erkennbar.

Er ist gut anregbar und interessierbar, aber etwas befangen und im Mitschwingen gehemmt. Er läßt sich führen. Zögernd, unsicher und schwunglos geht er an die Lösung der Testaufgaben, bemüht sich aber mit Erfolg sehr um gute Leistungen. Intelligenz und Steuerung sind gut. Der Lehrer schildert ihn als braven, fleißigen Jungen von sehr gedämpfter Spontanaktivität. Die Schulleistungen sind wie im Vorjahr.

1959 weist er weiterhin einen recht bedürftigen AZ auf. Die Konstitution ist lepto-athletisch, die Größe ist altersgemäß, die Reife retardiert (die Reifezeichen haben gegenüber dem Vorjahr kaum zugenommen).

Jürgen macht einen relativ ruhigen und gelassenen Eindruck. Er ist aber nachhaltig anregbar und beeindruckbar. Im Laufe des Gespräches wird er aufgeschlossen und zutraulich. Er wirkt recht differenziert und tritt auch einigermaßen sicher auf. Jürgen arbeitet langsam und konzentriert, manchmal etwas verkrampft. Die Ergebnisse des Intelligenztests liegen bedeutend über dem Mittelwert. Die Schulleistungen sind noch besser als im Vorjahr.

Mit Ausnahme des ersten Schuljahres, in dem der Junge im ganzen gesehen etwas retardiert wirkt, ist die Test-Intelligenz, wie häufig bei den Schülern mit zunehmend besseren Leistungen, konstant gut. Die Steuerung nimmt im Laufe der Schulzeit zu, die Differenziertheit (von einem leichten Rückgang im 5. Schuljahr abgesehen) ebenfalls. Es ist möglich, daß im 5. Schuljahr die Differenziertheit des Jungen bei einer nur mäßigen Mitschwingungsfähigkeit nicht sichtbar werden konnte. Wie nicht selten bei Schülern dieser Leistungsgruppe schwanken Mitschwingungsfähigkeit und Verfestigung.

Zu der Steigerung der Schulleistungen trägt neben der konstant guten Intelligenz und der zunehmenden Differenziertheit und Steuerung des Jungen wohl auch der Einfluß der als tüchtig und leistungsbezogen geschilderten Eltern bei.

Zusammenfassung:

Die Kasuistik zeigt am Beispiel von typischen individuellen Entwicklungsverläufen, daß sie auf statistischem Wege gewonnenen Einsichten tatsächlichen Verhältnissen entsprechen. Sie läßt aber erkennen, daß die statistischen Befunde jeweils die individuellen Züge eines bestimmten Kindes und seiner Umwelt tragen.

Die atypischen Entwicklungsverläufe warnen vor einer unkritischen Verallgemeinerung statistischer Ergebnisse.

VIII. Über die psychische Entwicklung im Volksschulalter

Die dritte und letzte Aufgabe dieser Untersuchung besteht darin, aus den Ergebnissen einige allgemeine Einsichten in den Entwicklungsverlauf der kindlichen Persönlichkeit im Volksschulalter zu gewinnen und dabei zu prüfen, wie weit er, den steigenden Anforderungen der Schule entsprechend, in kontinuierlich progressiver Weise fortschreitet. Es wird hier also nicht versucht, ein vollständiges, abgerundetes Bild der Entwicklung der Kinder dieser Altersstufe zu entwerfen. Die Darstellung beschränkt sich auf einige als besonders bedeutsam erscheinende Ergebnisse.

1. In den mit den Kategorien des psychologischen Gesamteindrucks nach Thomae (Antrieb, Stimmung, Anregbarkeit, Mitschwingungsfähigkeit, Angepaßtheit, Steuerung, Differenzierung, Verfestigung) und der Intelligenz erfaßten Dimensionen der Persönlichkeit zeigen sich jeweils vielfältige Verlaufsformen der individuellen Entwicklung. Bei einem großen Teil der Kinder ist im Volksschulalter konstant gute (äußere) Angepaßtheit an die jeweilige Situation und konstant gute allgemeine Anregbarkeit festzustellen. Im gleichen Zeitraum nimmt unter allen ebengenannten Dimensionen noch am ehesten die Differenzierung häufig einigermaßen kontinuierlich zu. Es finden sich daneben aber auch nicht selten konstant mäßig differenzierte Kinder oder solche mit schwankender Differenzierung. Bei der Intelligenz zeigen sich neben konstant positiven, konstant negativen, progressiven und regressiven, häufig schwankende Entwicklungsverläufe. Bei der Steuerung treten neben konstant guten und anderen, häufig auch schwankende Verläufe hervor. Vom 5. bis zum 8. Schuljahr geht der Anteil der Kinder mit guter Steuerung im ganzen gesehen zurück.

2. Wie die in den einzelnen Schuljahren wechselnden Häufigkeiten der positiven Varianten der obengenannten psychologischen Dimensionen, aber auch z. T. die Kasuistik zeigen, ist um das 11./12. Lebensjahr bei einem Teil der Kinder mit einem vorübergehenden Rückgang der allgemeinen Aktivität, der frohen Stimmung, der guten Steuerungsfähigkeit und der Intelligenz und Differenziertheit zu rechnen.

Bei den Oberschülern sind um das 11. Lebensjahr (1. Klasse der Höheren Schule) bei einem Teil der Kinder auffallende Veränderungen des Anteils der Aktiven und ein vorübergehender Rückgang des Prozentsatzes der froh Gestimmten, z. T. auch der Differenzierten und Intelligenten, der Mitschwingungsfähigen

und gut Angepaßten deutlicher sichtbar als bei den Volksschülern. Im Laufe der ersten drei bis vier Schuljahre an der Höheren Schule geht bei den Oberschülern der Prozentsatz der gut Gesteuerten stärker zurück als bei den Volksschülern.

3. Statistik und Kasuistik lassen aber erkennen, daß die ebengenannten, besonders um das 11./12. Lebensjahr auftretenden Veränderungen im Entwicklungsverlauf nicht bei allen, sondern nur bei einem Teil der Kinder festzustellen sind; auch Dauer und Stärke dieser Veränderungen sind individuell verschieden.

Interpretation:

Die Vielfalt der Verlaufsformen in den verschiedenen Dimensionen der Persönlichkeit zeigt, daß Entwicklung ein sehr komplexer Vorgang ist, der sich in kein einheitliches Schema pressen läßt.

Die den Lehrplänen unserer Schulen mit ihren in allen Schuljahren steigenden Anforderungen zugrundeliegende Auffassung von Entwicklung als einem beständigen „Zunehmen", einem beständigen „Wachsen" wird der Vielfalt des tatsächlichen Entwicklungsgeschehens nicht gerecht. Bei dieser einseitigen Auffassung bleibt vor allem die um das 11./12. Lebensjahr, am Ende der eigentlichen Kindheit, häufig auftretende, vorpuberale Krisenzeit der psychischen Entwicklung unberücksichtigt. Sie wurde in der psychologischen Literatur unter anderen besonders von A. Busemann und M. Zillig als eine Phase auffallender „Labilisierung und kritischer Gefährdung" der Persönlichkeit beschrieben [1]).

Die häufig festgestellte Unausgeglichenheit der Jungen und Mädchen dieser Altersstufe dürfte sich auch bei gleichbleibenden schulischen Anforderungen nicht besonders günstig auf die Schulleistungen auswirken. Bei gleichzeitig steigenden Anforderungen in der Volksschuloberstufe aber müssen die Notenmittelwerte in diesem Lebensalter geradezu, zumindest vorübergehend, absinken. Es ist möglich, daß die erhöhten Forderungen der Schule die ebengenannte, wohl zunächst endogene Labilität der Persönlichkeit noch verstärken.

Ein gesteigerter Einfluß exogener Faktoren auf die Entwicklung und auf die Schulleistungen ist bei den Oberschülern besonders gut sichtbar. Man darf wohl annehmen, daß Antrieb, Stimmung, Mitschwingungsfähigkeit, Differenzierung, Intelligenz und Anpassung durch plötzlich erhöhte Anforderungen der Umwelt (Eintritt in die Höhere Schule) gerade in dieser Zeit der endogenen Auflockerung der kindlichen Persönlichkeitsstruktur mindestens vorübergehend noch in verstärktem Maße beeinträchtigt werden können. Auf die Dauer jedoch scheinen die verhältnismäßig rasch und hoch ansteigenden Anforderungen der Hö-

---

[1]) vgl. A. Busemann, Krisenjahre im Ablauf der menschlichen Jugend, Ratingen 1953, S. 77 ff.

heren Schule und die im Vergleich zur Volksschule größere Inkonstanz der äußeren Schulverhältnisse[1]) bei den Oberschülern vor allem die gute Beherrschung der eigenen Persönlichkeit etwas zu erschweren. Der bei den Oberschülern stärker als bei den Volksschülern hervortretende Rückgang der guten Steuerung vom 4. bis zum 8. Schuljahr mag auch z. T. bei dem verstärkten Absinken der Notenmittelwerte der Oberschüler in diesen Jahren eine gewisse Rolle spielen.

Das nur teilweise und nur in unterschiedlichem Grade festzustellende Auftreten einer Krisenzeit um das 11./12. Lebensjahr zeigt, daß man sich vor unkritischen Verallgemeinerungen auch von häufig im Verlaufe der Entwicklung von Kindern und Jugendlichen zu beobachtenden Erscheinungen hüten muß. Entwicklung ist letztlich immer der Werdegang einer konkreten, einmaligen Persönlichkeit.

---

1) vgl. S. 25 f.

Literatur

Benedikt, R.	Patterns of Culture, New York 1934
Busemann, A.	Krisenjahre im Ablauf der menschlichen Jugend, Ratingen 1953
Freud, S.	Abriß der Psychoanalyse, Frankfurt 1955
Hagen, W. u. Mansfeld, E.	Die konstitutionelle Beurteilung des Kindes, in: Deutsche Nachkriegskinder, Stuttgart, 1955
Hartley, E. L. u. R. E.	Die Grundlagen der Sozialpsychologie, Berlin 1955
Hoppe, G.	Akzelerations- u. Retardationsbefunde bei längs- und querschnittlichen Kinderuntersuchungen, in: Deutsche Nachkriegskinder, Stuttgart, 1955
Kirchhoff, H. u. Pietrowicz, B.	Konzentrationsschwache Kinder, Psychol. Praxis, Heft 24 Basel 1959
Klages, L.	Grundlagen der Charakterkunde, Bonn, 1951
Lersch, Ph.	Aufbau der Person, München 1954
Mathey, F. J.	Der Koordinationstest, in: Deutsche Nachkriegskinder, Stuttgart 1955
Mead, M.	Sex and Temperament, New York 1939
Meili, R.	Lehrbuch der psychologischen Diagnostik, Stuttgart 1955
Orlansky, H.	Infant Care and Personality, Psychological Bulletin, 1949
Prestel, U.	Die Abhängigkeit der Schulleistung und des gesamten Verhaltens des Kindes in der Schule vom sozialen Milieu, in: Deutsche Nachkriegskinder, Stuttgart 1955
Rothacker, E.	Die Schichten der Persönlichkeit, Bonn 1952
Schelsky, H.	Wandlungen der deutschen Familie in der Gegenwart, Stuttgart 1960
Thomae, H.	Der psychologische Gesamteindruck, in: Deutsche Nachkriegskinder, Stuttgart 1955
Thomae, H.	Entwicklungsbegriff u. Entwicklungstheorie, in: Handbuch der Psychologie Bd. 3 Göttingen 1959
Thomae, H.	Entwicklung und Prägung, in: Handbuch der Psychologie Bd. 3 Göttingen 1959
Thomae, H.	Forschungsmethoden der Entwicklungspsychologie, in: Handbuch der Psychologie Bd. 3 Göttingen 1959
Thomae, H.	Gesichtspunkte und Grundlagen der psychologischen Untersuchung, in: Deutsche Nachkriegskinder, Stuttgart 1955

Thomae, H. Längsschnittuntersuchungen zum Problem der Beziehungen zwischen körperlicher und seelischer Entwicklung, in: Zeitschr. f. experimentelle und angewandte Psychologie Bd. IV/3

Thomae, H. Persönlichkeit, Bonn 1955

Thomae, H. Probleme der schulischen Entwicklung in der Sicht einer Längsschnittuntersuchung, in: The International Review of Education, Vol III,2, Gravenhage (Holland)

Thomae, H. Strukturwandel der Persönlichkeit, Bericht über den 20. Kongreß der Deutschen Gesellschaft f. Psychologie, Göttingen

Thomae, H. Vorlesungen über das menschliche Erkennen

Undeutsch, U. Das Verhältnis von körperlicher u. seelischer Entwicklung, in: Handbuch der Psychologie Bd. 3, Göttingen 1959

Wechsler, D. Die Messung der Intelligenz Erwachsener, Stuttgart 1956

Werner, H. Einführung in die Entwicklungspsychologie, München 1953

Wertheimer, M. Productive Thinking, New Rochelle N. Y. 1943

Mittenecker, E. Planung und statistische Auswertung von Experimenten, Wien 1958

Bildungsplan für die bayerischen Volksschulen, München 1955

Stundentafeln und Stoffpläne für die Höheren Schulen in Bayern, München 1960

ANHANG

1. Tabellen zu Kapitel I 159
2. Querschnitt-Tabellen zu Kapitel II 164
3. Querschnitt-Tabellen zu Kapitel III 216
4. Querschnitt-Tabellen zu Kapitel IV 220

Tabelle Ib

Notenmittelwerte in 8 Schuljahren mit Normalbereichen

	Volksschule Knaben		Volksschule Mädchen		Volksschule Kn. u. Mä.	
	M	No—Be	M	No—Be	M	No—Be
1. Schuljahr	2,5	2,1—2,9	2,4	1,9—2,9	2,4	1,9—2,9
2. „	2,7	2,2—3,2	2,5	1,9—3,0	2,6	2,1—3,1
3. „	3,0	2,5—3,4	2,7	2,2—3,2	2,8	2,3—3,3
4. „	3,0	2,7—3,9	3,1	2,6—3,7	3,2	2,6—3,8
5. „	3,4	2,8—4,0	3,1	2,5—3,7	3,2	2,6—3,8
6. „	3,2	2,6—3,8	3,0	2,4—3,6	3,1	2,5—3,7
7. „	3,1	2,5—3,7	2,9	2,3—3,5	3,0	2,3—3,6
8. „	2,8	2,2—3,5	2,7	2,1—3,3	2,8	2,1—3,4

	Oberschule Knaben		Oberschule Mädchen		Oberschule Kn. u. Mä.	
	M	No—Be	M	No—Be	M	No—Be
1. Schuljahr	1,7	1,4—2,1	1,5	1,2—1,8	1,6	1,3—1,9
2. „	1,7	1,4—2,0	1,6	1,3—1,9	1,7	1,4—2,0
3. „	1,9	1,6—2,2	1,7	1,3—2,1	1,8	1,5—2,1
4. „	2,0	1,7—2,3	2,0	1,7—2,4	2,0	1,7—2,3
5. „	2,6	2,1—3,1	2,7	2,2—3,2	2,7	2,2—3,2
6. „	3,0	2,5—3,5	3,0	2,5—3,5	3,0	2,5—3,5
7. „	3,3	2,8—3,8	3,2	2,8—3,6	3,2	2,8—3,6
8. „	3,7	3,2—4,2	3,2	2,8—3,6	3,4	2,9—3,9

	Kollektiv Knaben		Kollektiv Mädchen		Gesamt-Kollektiv	
	M	No—Be	M	No—Be	M	No—Be
1. Schuljahr	2,4	1,8—2,9	2,2	1,6—2,8	2,3	1,7—2,9
2. „	2,5	1,9—3,0	2,3	1,7—2,9	2,4	1,8—2,9
3. „	2,7	2,1—3,3	2,5	1,9—3,0	2,6	2,0—3,2
4. „	3,0	2,4—3,7	2,9	2,3—3,6	3,0	2,1—3,8
5. „	3,3	2,6—3,9	3,0	2,4—3,6	3,1	2,5—3,7
6. „	3,1	2,5—3,7	3,0	2,4—3,6	3,1	2,5—3,7
7. „	3,1	2,5—3,7	2,9	2,3—3,5	3,0	2,4—3,6
8. „	3,0	2,3—3,7	2,8	2,2—3,4	2,9	2,3—3,5

Schuljahr	Volksschule Knaben	Volksschule Mädchen	Volksschule Kn. und Mä.	Oberschule Knaben
	r =	r =	r =	r =
1 : 2	+0,570	+0,503	+0,535	+0,611
1 : 4	+0,375	+0,445	+0,418	+0,511
2 : 4	+0,621	+0,557	+0,592	+0,535
3 : 5	+0,677	+0,636	+0,667	(−0,037)
4 : 6	+0,635	+0,660	+0,652	+0,348*
4 : 8	+0,624	+0,673	+0,671	(+0,296)
5 : 7	+0,707	+0,710	+0,714	(+0,259)
6 : 8	+0,805	+0,787	+0,800	+0,373*
1 : 8	+0,525	+0,420	+0,475	(+0,080)

Tabelle II

Beziehungen zwischen den Noten in den einzelnen Schuljahren

Oberschule Mädchen	Oberschule Kn. und Mä.	Kollektiv Knaben	Kollektiv Mädchen	Gesamt-Kollektiv
r =	r =	r =	r =	r =
+0,495	+0,550	+0,669	+0,617	+0,645
+0,548	+0,522	+0,535	+0,581	+0,561
+0,652	+0,588	+0,685	+0,679	+0,731
(−0,056)	(−0,037)	+0,659	+0,531	+0,606
(+0,153)	+0,248*	+0,524	+0,479	+0,505
(+0,090)	(+0,175)	+0,225	+0,330	+0,281
+0,575	+0,393	+0,552	+0,624	+0,628
+0,363*	+0,259*	+0,647	+0,688	+0,668
(+0,029)	(+0,096)	+0,236	+0,173*	+0,215

Signifikanz:
( ) = nicht signifikant
* = signifikant; Zufallswahrscheinlichkeit 5% und darunter
Alle übrigen r: signifikant; Zufallswahrscheinlichkeit 1% und darunter

Tabelle IIIa

Schulleistungen im Längsschnitt durch 8 Schuljahre

a) 6 Verlaufsformen

	Volksschule Knaben		Volksschule Mädchen		Volksschule Kn. u. Mä.	
	N	%	N	%	N	%
+	14	11,0	24	16,8	38	14,1
↗	24	18,9	30	21,0	54	20,0
o	23	18,1	24	16,8	47	17,4
↙	14	11,0	15	10,4	29	10,7
—	17	13,4	10	7,0	27	10,0
∽	35	27,6	40	28,0	75	27,8
	127	100,0	143	100,0	270	100,0

	Oberschule Knaben		Oberschule Mädchen		Oberschule Kn. u. Mä.	
	N	%	N	%	N	%
+	2	4,8	1	2,3	3	3,5
↗	6	14,3	13	29,5	19	22,1
o	3	7,1	1	2,3	4	4,6
↙	10	23,8	12	27,3	22	25,6
—	4	9,5	1	2,3	5	5,8
∽	17	40,5	16	36,3	33	38,4
	42	100,0	44	100,0	86	100,0

\+ = Leistungen konstant über dem Normalbereich
↗ = steigende Leistungen
o = Leistungen konstant im Normalbereich
↙ = fallende Leistungen
— = Leistungen konstant unter dem Normalbereich
∽ = schwankende Leistungen

Tabelle IIIb

Schulleistungen im Längsschnitt durch 8 Schuljahre

b) Verlaufsformen

	Volksschule Knaben		Volksschule Mädchen		Volksschule Kn. u. Mä.	
	N	%	N	%	N	%
+	34	26,8	60	42,0	94	34,8
↗	12	9,4	15	10,5	27	10,0
↙	10	7,9	12	8,4	22	8,2
—	53	41,7	37	25,9	90	33,3
~	18	14,2	19	13,2	37	13,7
	127	100,0	143	100,0	270	100,0

	Oberschule Knaben		Oberschule Mädchen		Oberschule Kn. u. Mä.	
	N	%	N	%	N	%
+	11	26,2	13	29,6	24	27,9
↗	2	4,8	6	13,6	8	9,3
↙	8	19,0	7	15,9	15	17,5
—	12	28,6	6	13,7	18	20,9
~	9	21,4	12	27,3	21	24,4
	42	100,0	44	100,0	86	100,0

\+ = Leistungen konstant über dem Mittelwert
↗ = steigende Leistungen
↙ = fallende Leistungen
— = Leistungen konstant unter dem Mittelwert
~ = schwankende Leistungen

Untersuchungsjahr		1952		1953		1954	
Volksschüler — Knaben							
Schulleistung		+	−	+	−	+	−
aktiv	n	30	25	40	31	28	47
	%	58,8	39,7	61,5	62,0	77,8	68,1
mäßig aktiv	n	21	38	25	19	8	22
	%	41,2	60,3	38,5	38,0	22,2	31,9
Summe	n	51	63	65	50	36	69
		s					
Volksschüler — Mädchen							
Schulleistung		+	−	+	−	+	−
aktiv	n	44	32	32	37	45	28
	%	55,7	46,4	56,1	51,4	68,2	50,0
mäßig aktiv	n	35	27	25	35	21	28
	%	44,3	53,6	43,9	48,6	31,8	50,0
Summe	n	79	69	57	72	66	56
						s	
Volksschüler — Knaben und Mädchen							
Schulleistung		+	−	+	−	+	−
aktiv	n	74	57	86	54	73	75
	%	56,9	43,2	58,1	56,3	71,6	60,0
mäßig aktiv	n	56	75	62	42	29	50
	%	43,1	56,8	41,9	43,8	28,4	40,0
Summe	n	130	132	148	96	102	125
		s					

Tabelle IV

Schulleistung und Antrieb

Querschnitt

1955		1956		1957		1958		1959	
				Volksschüler — Knaben					
+	−	+	−	+	−	+	−	+	−
33	31	32	35	36	26	47	24	37	29
57,9	50,8	60,4	52,2	54,5	44,8	58,8	55,8	72,5	56,9
24	30	21	32	30	32	33	19	14	22
42,1	49,2	39,6	47,8	45,5	55,2	41,3	44,2	27,5	43,1
57	61	53	67	66	58	80	43	51	51
				Volksschüler — Mädchen					
+	−	+	−	+	−	+	−	+	−
38	24	48	20	29	28	40	41	37	21
48,7	50,0	52,7	46,5	50,9	33,3	61,5	58,6	63,8	37,5
40	24	43	23	28	56	25	29	21	35
51,3	50,0	47,3	53,5	49,1	66,7	38,5	41,4	36,2	62,5
78	48	91	43	57	84	65	70	58	56
				s				S	
				Volksschüler — Knaben und Mädchen					
+	−	+	−	+	−	+	−	+	−
71	55	80	55	74	45	65	87	74	50
52,6	50,5	55,6	50,0	45,7	43,7	58,0	59,6	67,9	46,7
64	54	64	55	88	58	47	59	35	57
47,4	49,5	44,4	50,0	54,3	56,3	42,0	40,0	32,1	53,3
135	109	144	110	162	103	112	146	109	107
								S	

\+ = Schulleistung über dem Mittelwert
− = Schulleistung unter dem Mittelwert
S = Ergebnis signifikant; Zufallswahrscheinlichkeit zwischen 1% und 1/10%
s = Ergebnis signifikant; Zufallswahrscheinlichkeit zwischen 5% und 1%

Untersuchungsjahr		1952		1953		1954	
		Volksschüler — Knaben					
Schulleistung		+	−	+	−	+	−
froh	n	27	31	39	28	26	50
	%	56,3	54,4	59,1	54,9	72,2	72,5
ernst	n	21	26	27	23	10	19
	%	43,8	45,6	40,9	45,1	27,8	27,5
Summe	n	48	57	66	51	36	69
		Volksschüler — Mädchen					
Schulleistung		+	−	+	−	+	−
froh	n	37	17	29	44	43	29
	%	57,8	30,4	50,9	60,3	65,2	51,8
ernst	n	27	39	28	29	23	27
	%	42,2	69,6	49,1	39,7	34,8	48,2
Summe	n	64	56	57	73	66	56
		S					
		Volksschüler — Knaben und Mädchen					
Schulleistung		+	−	+	−	+	−
froh	n	64	48	86	54	69	79
	%	57,1	42,5	57,3	55,7	67,6	63,2
ernst	n	48	65	64	43	33	46
	%	42,9	57,5	42,7	44,3	32,4	36,8
Summe	n	112	113	150	97	102	125
		s					

Tabelle V

Schulleistung und Stimmung

Querschnitt

1955		1956		1957		1958		1959	
Volksschüler — Knaben									
+	−	+	−	+	−	+	−	+	−
29	27	30	40	46	30	57	26	41	35
64,4	64,3	56,6	59,7	69,7	52,6	71,3	60,5	80,4	68,6
16	15	23	27	20	27	23	17	10	16
35,6	35,7	43,4	40,3	30,3	47,4	28,8	39,5	19,6	31,4
45	42	53	67	66	57	80	43	51	51
Volksschüler — Mädchen									
+	−	+	−	+	−	+	−	+	−
44	23	54	18	44	51	49	56	47	46
74,6	67,6	60,0	43,9	77,2	61,4	77,8	80,0	81,0	82,1
15	11	36	23	13	32	14	14	11	10
25,4	32,4	40,0	56,1	22,8	38,6	22,2	20,0	19,0	17,9
59	34	90	41	57	83	63	70	58	56
				s					
Volksschüler — Knaben und Mädchen									
+	−	+	−	+	−	+	−	+	−
73	50	84	58	111	60	81	107	88	81
70,2	65,8	58,7	53,7	68,9	58,8	73,6	73,3	80,7	75,7
31	26	59	50	50	42	29	39	21	26
29,8	34,2	41,3	46,3	31,1	41,2	26,4	26,7	19,3	24,3
104	76	143	108	161	102	110	146	109	107

\+ = Schulleistung über dem Mittelwert
− = Schulleistung unter dem Mittelwert
S = Ergebnis signifikant; Zufallswahrscheinlichkeit zwischen 1% und 1/10%
s = Ergebnis signifikant; Zufallswahrscheinlichkeit zwischen 5% und 1%

Untersuchungsjahr		1952		1953		1954	
Volksschüler — Knaben							
Schulleistung		+	−	+	−	+	−
gut anregbar	n	31	36	45	32	28	52
	%	60,8	55,4	69,2	62,7	80,0	75,4
mäßig anregbar	n	20	29	20	19	7	17
	%	39,2	44,6	30,8	37,3	20,0	24,6
Summe	n	51	65	65	51	35	69
Volksschüler — Mädchen							
Schulleistung		+	−	+	−	+	−
gut anregbar	n	46	45	32	34	49	31
	%	66,7	65,2	56,1	47,2	74,2	55,4
mäßig anregbar	n	23	24	25	38	17	25
	%	33,3	34,8	43,9	52,8	25,8	44,6
Summe	n	69	69	57	72	66	56
						s	
Volksschüler — Knaben und Mädchen							
Schulleistung		+	−	+	−	+	−
gut anregbar	n	77	81	93	50	77	83
	%	64,2	60,4	62,4	52,1	76,2	66,4
mäßig anregbar	n	43	53	56	46	24	42
	%	35,8	39,6	37,6	47,9	23,8	33,6
Summe	n	120	134	149	96	101	125

Tabelle VI

Schulleistung und Anregbarkeit

Querschnitt

1955		1956		1957		1958		1959	
Volksschüler — Knaben									
+	−	+	−	+	−	+	−	+	−
49	50	48	60	54	41	60	29	48	44
87,5	82,0	90,6	89,5	81,8	70,7	75,0	67,4	94,1	86,3
7	11	5	7	12	17	20	14	3	7
12,5	18,0	9,4	10,4	18,2	29,3	25,0	32,6	5,9	13,7
56	61	53	67	66	58	80	43	51	51
Volksschüler — Mädchen									
+	−	+	−	+	−	+	−	+	−
64	32	82	35	51	60	54	55	53	48
82,1	65,3	90,1	81,4	89,5	71,4	84,4	78,6	91,4	85,7
14	17	9	8	6	24	10	15	5	8
17,9	34,7	9,9	18,6	10,5	28,6	15,6	21,4	8,6	14,3
78	49	91	43	57	84	64	70	58	56
s				s					
Volksschüler — Knaben und Mädchen									
+	−	+	−	+	−	+	−	+	−
113	82	130	95	135	71	90	108	101	92
84,3	74,5	90,3	86,4	83,3	68,9	81,1	74,0	92,7	86,0
21	28	14	15	27	32	21	38	8	15
15,7	25,5	9,7	13,6	16,7	31,1	18,9	26,0	7,3	14,0
134	110	144	110	162	103	111	146	109	107
				S					

\+ = Schulleistung über dem Mittelwert
− = Schulleistung unter dem Mittelwert
S = Ergebnis signifikant; Zufallswahrscheinlichkeit zwischen 1% und 1/10%
s = Ergebnis signifikant; Zufallswahrscheinlichkeit zwischen 5% und 1%

Untersuchungsjahr		1952		1953		1954	
Volksschüler — Knaben							
Schulleistung		+	−	+	−	+	−
gut mitschwingend	n	28	31	25	8	22	44
	%	54,9	48,4	37,9	19,5	61,1	63,8
mäßig mitschwingend	n	23	33	41	33	14	25
	%	45,1	51,6	62,1	80,5	38,9	36,2
Summe	n	51	64	66	41	36	69
Volksschüler — Mädchen							
Schulleistung		+	−	+	−	+	−
gut mitschwingend	n	35	39	21	23	35	31
	%	51,5	56,5	37,5	31,5	53,0	55,4
mäßig mitschwingend	n	33	30	35	50	31	25
	%	48,5	43,5	62,5	68,5	47,0	44,6
Summe	n	68	69	56	73	66	56
Volksschüler — Knaben und Mädchen							
Schulleistung		+	−	+	−	+	−
gut mitschwingend	n	63	70	59	18	57	75
	%	52,9	52,6	39,6	20,7	55,9	60,0
mäßig mitschwingend	n	56	63	90	69	45	50
	%	47,1	47,4	60,4	79,3	44,1	40,0
Summe	n	119	133	149	87	102	125

S

Tabelle VII

Schulleistung und Mitschwingungsfähigkeit

Querschnitt

1955		1956		1957		1958		1959	
Volksschüler — Knaben									
+	−	+	−	+	−	+	−	+	−
42	43	32	43	49	34	52	28	39	38
73,7	69,4	60,4	64,2	74,2	58,6	65,0	65,1	76,5	74,5
15	19	21	24	17	24	28	15	12	13
26,3	30,6	39,6	35,8	25,8	41,4	35,0	34,9	23,5	25,5
57	62	53	67	66	58	80	43	51	51
Volksschüler — Mädchen									
+	−	+	−	+	−	+	−	+	−
54	21	61	26	44	53	41	47	43	42
68,4	42,9	67,8	60,5	77,2	63,1	63,1	67,1	74,1	75,0
25	28	29	17	13	31	24	23	15	14
31,6	57,1	32,2	39,5	22,8	36,9	36,9	32,9	25,9	25,0
79	49	90	43	57	84	65	70	58	56
S									
Volksschüler — Knaben und Mädchen									
+	−	+	−	+	−	+	−	+	−
96	64	93	69	116	64	71	97	82	80
70,6	57,7	65,0	62,7	71,6	62,1	63,4	66,4	75,2	74,8
40	47	50	41	46	39	41	49	27	27
29,4	42,3	35,0	37,3	28,4	37,9	36,6	33,6	24,8	25,2
136	111	143	110	162	103	112	146	109	107
s									

\+ = Schulleistung über dem Mittelwert
− = Schulleistung unter dem Mittelwert
S = Ergebnis signifikant; Zufallswahrscheinlichkeit zwischen 1% und 1/10%
s = Ergebnis signifikant; Zufallswahrscheinlichkeit zwischen 5% und 1%

Untersuchungsjahr		1952		1953		1954	
Volksschüler — Knaben							
Schulleistung		+	−	+	−	+	−
gut angepaßt	n	39	45	61	43	29	54
	%	76,5	69,2	92,4	84,3	80,6	78,3
wenig angepaßt	n	12	20	5	8	7	15
	%	23,5	30,8	7,6	15,7	19,4	21,7
Summe	n	51	65	66	51	36	69
Volksschüler — Mädchen							
Schulleistung		+	−	+	−	+	−
gut angepaßt	n	55	45	48	55	57	44
	%	79,7	65,2	84,2	75,3	89,1	78,6
wenig angepaßt	n	14	24	9	18	7	12
	%	20,3	34,8	15,8	24,7	10,9	21,4
Summe	n	69	69	57	73	64	56
Volksschüler — Knaben und Mädchen							
Schulleistung		+	−	+	−	+	−
gut angepaßt	n	94	90	133	74	86	98
	%	78,3	67,2	88,7	76,3	86,0	78,4
wenig angepaßt	n	26	44	17	23	14	27
	%	21,7	32,8	11,3	23,7	14,0	21,6
Summe	n	120	134	150	97	100	125
		s		S			

Tabelle VIII

Schulleistung und Angepaßtheit

Querschnitt

1955		1956		1957		1958		1959	
Volksschüler — Knaben									
+	−	+	−	+	−	+	−	+	−
54	57	49	56	62	51	73	41	51	47
98,2	96,6	92,5	83,6	93,9	87,9	94,8	95,3	100,0	92,2
1	2	4	11	4	7	4	2	—	4
1,8	3,4	7,5	16,4	6,1	12,1	5,2	4,7	—	7,8
55	59	53	67	66	58	77	43	51	51
Volksschüler — Mädchen									
+	−	+	−	+	−	+	−	+	−
73	43	81	34	57	80	61	64	56	54
94,8	95,6	89,0	81,0	100,0	95,2	95,3	97,0	96,6	96,4
4	2	10	8	—	4	3	2	2	2
5,2	4,4	11,0	19,0	—	4,8	4,7	3,0	3,4	3,6
77	45	91	42	57	84	64	66	58	56
Volksschüler — Knaben und Mädchen									
+	−	+	−	+	−	+	−	+	−
127	100	130	90	156	94	105	134	107	101
96,2	96,2	90,3	82,6	96,3	91,3	94,6	95,7	98,2	94,4
5	4	14	19	6	9	6	6	2	6
3,8	3,8	9,7	17,4	3,7	8,7	5,4	4,3	1,8	5,6
132	104	144	109	162	103	111	140	109	107

\+ = Schulleistung über dem Mittelwert
− = Schulleistung unter dem Mittelwert
S = Ergebnis signifikant; Zufallswahrscheinlichkeit zwischen 1% und 1/10%
s = Ergebnis signifikant; Zufallswahrscheinlichkeit zwischen 5% und 1%

Untersuchungsjahr		1952		1953		1954	
Volksschüler — Knaben							
Schulleistung		+	−	+	−	+	−
gut gesteuert	n	29	31	35	24	21	49
	%	56,9	49,2	53,0	48,0	58,3	63,6
wenig gesteuert	n	22	32	31	26	15	28
	%	43,1	50,8	47,0	52,0	41,7	36,4
Summe	n	51	63	66	50	36	77
Volksschüler — Mädchen							
Schulleistung		+	−	+	−	+	−
gut gesteuert	n	36	30	24	35	44	31
	%	52,2	43,5	42,1	48,0	66,6	55,4
wenig gesteuert	n	33	39	33	38	22	25
	%	47,8	56,5	57,9	52,1	33,3	44,6
Summe	n	69	69	57	73	66	56
Volksschüler — Knaben und Mädchen							
Schulleistung		+	−	+	−	+	−
gut gesteuert	n	65	61	109	55	65	80
	%	54,2	46,2	71,7	57,3	63,7	60,2
wenig gesteuert	n	55	71	43	41	37	53
	%	45,8	53,8	28,3	42,7	36,3	39,8
Summe	n	120	132	152	96	102	133

s

Tabelle IX

Schulleistung und Steuerung

Querschnitt

1955		1956		1957		1958		1959	
Volksschüler — Knaben									
+	−	+	−	+	−	+	−	+	−
51	52	45	57	52	34	61	30	44	32
94,4	86,7	84,9	85,1	78,8	58,6	76,3	69,8	86,3	62,7
3	8	8	10	14	24	19	13	7	19
5,6	13,3	15,1	14,9	21,2	41,4	23,8	30,2	13,7	37,3
54	60	53	67	66	58	80	43	51	51
				s				S	
Volksschüler — Mädchen									
+	−	+	−	+	−	+	−	+	−
69	37	75	30	49	49	56	48	42	29
88,5	77,1	82,4	69,8	86,0	59,0	86,2	70,6	72,4	51,8
9	11	16	13	8	34	9	20	16	27
11,5	22,9	17,6	30,2	14,0	41,0	13,8	29,4	27,6	48,2
78	48	91	43	57	83	65	68	58	56
				S		s		s	
Volksschüler — Knaben und Mädchen									
+	−	+	−	+	−	+	−	+	−
120	89	120	87	128	56	94	101	86	61
90,9	82,4	83,3	79,1	79,5	54,4	83,9	70,1	78,9	57,0
12	19	24	23	33	47	18	43	23	46
9,1	17,6	16,7	20,9	20,5	45,6	16,1	29,9	21,1	43,0
132	108	144	110	161	103	112	144	109	107
s				S		s		S	

\+ = Schulleistung über dem Mittelwert
− = Schulleistung unter dem Mittelwert
S = Ergebnis signifikant; Zufallswahrscheinlichkeit zwischen 1% und 1/10%
s = Ergebnis signifikant; Zufallswahrscheinlichkeit zwischen 5% und 1%

Untersuchungsjahr		1952		1953		1954	
Volksschüler — Knaben							
Schulleistung		+	−	+	−	+	−
differenziert	n	1	3	16	7	14	28
	%	2,0	4,6	24,2	13,8	38,9	40,6
wenig differenziert	n	50	62	50	44	22	41
	%	98,0	95,4	75,8	86,3	61,1	59,4
Summe	n	51	65	66	51	36	69
Volksschüler — Mädchen							
Schulleistung		+	−	+	−	+	−
differenziert	n	1	−	4	8	29	17
	%	1,4	−	7,0	10,8	43,9	30,4
wenig differenziert	n	68	69	53	66	37	39
	%	98,6	100,0	93,0	89,2	56,1	69,6
Summe	n	69	69	57	74	66	56
Volksschüler — Knaben und Mädchen							
Schulleistung		+	−	+	−	+	−
differenziert	n	2	3	23	12	43	45
	%	1,7	2,2	15,3	12,5	42,2	36,0
wenig differenziert	n	118	131	127	84	59	80
	%	98,3	97,8	84,7	87,5	57,8	64,0
Summe	n	120	134	150	96	102	125

Tabelle Xa

Schulleistung und Differenzierung

1955		1956		1957		1958		Querschnitt 1959	
				Volksschüler — Knaben					
+	−	+	−	+	−	+	−	+	−
27	16	33	24	40	13	50	17	44	23
62,8	39,0	62,3	35,8	60,6	22,4	62,5	39,5	86,3	45,1
16	25	20	43	26	45	30	26	7	28
37,2	61,0	37,7	64,2	39,4	77,6	37,5	60,5	13,7	54,9
43	41	53	67	66	58	80	43	51	51
s		S		S		s		S	
				Volksschüler — Mädchen					
+	−	+	−	+	−	+	−	+	−
30	17	56	16	39	25	50	22	38	13
54,5	44,7	61,5	37,2	68,4	29,8	76,9	31,4	65,5	23,2
25	21	35	27	18	59	15	48	20	43
40,5	51,0	38,5	62,8	31,6	70,2	23,1	68,6	34,5	76,8
55	38	91	43	57	84	65	70	58	56
		S		S		S		S	
				Volksschüler — Knaben und Mädchen					
+	−	+	−	+	−	+	−	+	−
57	33	89	40	92	25	79	60	82	36
58,2	41,8	61,8	36,4	56,8	24,3	70,5	41,1	75,2	33,6
41	46	55	70	70	78	33	86	27	71
41,8	58,2	38,2	63,6	43,2	75,7	29,5	58,9	24,8	66,4
98	79	144	110	162	103	112	146	109	107
s		S		S		S		S	

\+ = Schulleistung über dem Mittelwert
− = Schulleistung unter dem Mittelwert
S = Ergebnis signifikant; Zufallswahrscheinlichkeit zwischen 1% und 1/10%
s = Ergebnis signifikant; Zufallswahrscheinlichkeit zwischen 5% und 1%

Untersuchungsjahr		1952		1953		1954	
Oberschüler — Knaben							
Schulleistung		+	−	+	−	+	−
differenziert	n	2	3	9	2	10	16
	%	9,5	15,0	37,5	12,5	76,9	66,7
wenig differenziert	n	19	17	15	14	3	8
	%	90,5	85,0	62,5	87,5	23,1	33,3
Summe	n	21	20	24	16	13	24
Oberschüler — Mädchen							
Schulleistung		+	−	+	−	+	−
differenziert	n	1	2	11	4	12	11
	%	3,3	15,4	42,3	28,6	80,0	68,8
wenig differenziert	n	29	11	15	10	3	5
	%	96,7	84,6	57,7	71,4	20,0	31,3
Summe	n	30	13	26	14	15	16
Oberschüler — Knaben und Mädchen							
Schulleistung		+	−	+	−	+	−
differenziert	n	3	5	20	6	22	27
	%	5,9	15,2	40,0	20,0	78,6	67,5
wenig differenziert	n	48	28	30	24	6	13
	%	94,1	84,8	60,0	80,0	21,4	32,5
Summe	n	51	33	50	30	28	40

Tabelle Xb

Schulleistung und Differenzierung

Querschnitt

1955		1956		1957		1958		1959	
Oberschüler — Knaben									
+	−	+	−	+	−	+	−	+	−
22	5	16	5	17	16	12	19	16	14
88,0	83,3	66,7	33,3	94,4	80,0	85,7	90,5	100,0	93,3
3	1	8	10	1	4	2	2	—	1
12,0	16,7	33,3	66,7	5,6	20,0	14,3	9,5	—	6,7
25	6	24	15	18	20	14	21	16	15
		s							
Oberschüler — Mädchen									
+	−	+	−	+	−	+	−	+	−
21	3	14	13	18	7	14	9	13	8
87,5	75,0	70,0	68,4	81,8	43,8	82,4	60,0	92,9	61,5
3	1	6	6	4	9	3	6	1	5
12,5	25,0	30,0	31,6	18,2	56,3	17,6	40,0	7,1	38,5
24	4	20	19	22	16	17	15	14	13
				s				s	
Oberschüler — Knaben und Mädchen									
+	−	+	−	+	−	+	−	+	−
43	8	30	18	39	19	26	28	21	30
87,8	80,0	69,0	52,9	84,8	63,3	83,9	77,8	95,5	83,3
6	2	14	16	7	11	5	8	1	6
12,2	20,0	31,8	47,1	15,2	36,7	16,1	22,2	4,5	16,7
49	10	44	34	46	30	31	36	22	36
				s					

\+ = Schulleistung über dem Mittelwert
− = Schulleistung unter dem Mittelwert
S = Ergebnis signifikant; Zufallswahrscheinlichkeit zwischen 1% und 1/10%
s = Ergebnis signifikant; Zufallswahrscheinlichkeit zwischen 5% und 1%

Untersuchungsjahr		1952		1953		1954	
Volksschüler — Knaben							
Schulleistung		+	−	+	−	+	−
sicher, bestimmt	n	30	26	37	23	16	39
	%	61,2	44,1	56,1	45,1	44,4	56,5
wenig sicher	n	19	33	29	28	20	30
	%	38,8	55,9	43,9	54,9	55,6	43,5
Summe	n	49	59	66	51	36	69
Volksschüler — Mädchen							
Schulleistung		+	−	+	−	+	−
sicher, bestimmt	n	43	38	36	47	37	28
	%	62,3	55,9	63,2	64,4	66,1	50,0
wenig sicher	n	26	30	21	26	19	28
	%	37,7	44,1	36,8	35,6	33,9	50,0
Summe	n	69	68	57	73	56	56
Volksschüler — Knaben und Mädchen							
Schulleistung		+	−	+	−	+	−
sicher, bestimmt	n	73	64	91	54	53	67
	%	61,9	50,4	59,9	55,7	57,6	53,6
wenig sicher	n	45	63	61	43	39	58
	%	38,1	49,6	40,1	44,3	42,4	46,4
Summe	n	118	127	152	97	92	125

Tabelle XI

Schulleistung und Selbstsicherheit

Querschnitt

1955		1956		1957		1958		1959	
				Volksschüler — Knaben					
+	−	+	−	+	−	+	−	+	−
32	39	34	45	50	38	60	31	45	43
57,1	65,0	64,2	66,2	75,8	65,5	75,0	72,1	88,2	84,3
24	21	19	23	16	20	20	12	6	8
42,9	35,0	35,8	33,8	24,2	34,5	25,0	27,9	11,8	15,7
56	60	53	68	66	58	80	43	51	51
				Volksschüler — Mädchen					
+	−	+	−	+	−	+	−	+	−
60	35	61	29	45	49	53	42	45	31
77,9	72,9	67,8	67,4	78,9	58,3	81,5	60,0	77,6	55,4
17	13	29	14	12	35	12	28	13	25
22,1	27,1	32,2	32,6	21,1	41,7	18,5	40,0	22,4	44,6
77	48	90	43	57	84	65	70	58	56
				s		S		s	
				Volksschüler — Knaben und Mädchen					
+	−	+	−	+	−	+	−	+	−
92	74	95	74	116	66	90	96	90	74
69,2	68,5	66,4	66,7	71,6	64,1	80,4	65,8	82,6	69,2
41	34	48	37	46	37	22	50	19	33
30,8	31,5	33,6	33,3	28,4	35,9	19,6	34,2	17,4	30,8
133	108	143	111	162	103	112	146	109	107
						S		s	

\+ = Schulleistung über dem Mittelwert
− = Schulleistung unter dem Mittelwert
S = Ergebnis signifikant; Zufallswahrscheinlichkeit zwischen 1% und 1/10%
s = Ergebnis signifikant; Zufallswahrscheinlichkeit zwischen 5% und 1%

Untersuchungsjahr		1952		1953		1954	
Test		Bilder-Ordnen (Lösung)					
		Volksschüler — Knaben					
Schulleistung		+	−	+	−	+	−
höhere Intelligenz	n	34	25	60	43	26	51
	%	61,8	35,7	88,2	86,0	72,2	72,9
mittlere Intelligenz	n						
	%						
geringere Intelligenz	n	21	45	8	7	10	19
	%	38,2	64,3	11,8	14,0	27,8	27,1
Summe	n	55	70	68	50	36	70
		S					
		Volksschüler — Mädchen					
Schulleistung		+	−	+	−	+	−
höhere Intelligenz	n	39	22	52	58	38	33
	%	54,2	31,9	91,2	79,5	57,6	58,9
mittlere Intelligenz	n						
	%						
geringere Intelligenz	n	33	47	5	15	28	23
	%	45,8	68,1	8,8	20,5	42,4	41,1
Summe	n	72	69	57	73	66	56
		S					
		Volksschüler — Knaben und Mädchen					
Schulleistung		+	−	+	−	+	−
höhere Intelligenz	n	73	47	133	80	64	84
	%	57,5	33,8	87,5	83,3	62,7	66,7
mittlere Intelligenz	n						
	%						
geringere Intelligenz	n	54	92	19	16	38	42
	%	42,5	66,2	12,5	16,7	37,3	33,3
Summe	n	127	139	152	96	102	126
		S					

Tabelle XII

Schulleistung und Intelligenz

Querschnitt

1955		1956		1957		1958		1959	
Gesamtpunktzahl des Intelligenztests						Raven (Punkte)			
Volksschüler — Knaben									
+	−	+	−	+	−	+	−	+	−
«18	5 »	12	8	«15	5 »	«34	9 »	‹12	6 ›
31,6	8,3	23,1	12,1	23,1	8,6	43,6	21,4	23,5	11,3
35	40	29	37	43	31	23	7	31	29
61,4	66,7	55,8	56,1	66,2	53,4	29,5	16,7	60,8	54,7
« 4	15 »	11	21	« 7	22 »	«21	26 »	‹ 8	18 ›
7,0	25,0	21,2	31,8	10,8	37,9	26,9	61,9	15,7	34,0
57	60	52	66	65	58	78	42	51	53
« »=S				« »=S		« »=S		‹ ›=s	
Volksschüler — Mädchen									
+	−	+	−	+	−	+	−	+	−
«25	8 »	18	5	«15	5 »	‹13	8 ›	«12	5 »
32,1	16,3	19,8	11,6	26,3	6,0	22,0	11,6	20,7	8,9
44	25	51	22	37	45	36	36	37	24
56,4	51,0	56,0	51,2	64,9	53,6	61,0	52,2	63,8	42,9
« 9	16 »	22	16	« 5	34 »	‹10	25 ›	« 9	27 »
11,5	32,7	24,2	37,2	8,8	40,5	16,9	36,2	15,5	48,2
78	49	91	43	57	84	59	69	58	56
« »=S				« »=S		‹ ›=s		« »=S	
Volksschüler — Knaben und Mädchen									
+	−	+	−	+	−	+	−	+	−
«43	13 »	‹30	13 ›	«32	8 »	«33	31 »	«24	11 »
31,9	11,9	21,0	11,9	19,9	7,8	31,7	21,5	22,0	10,1
79	65	80	59	106	50	49	53	68	53
58,5	59,6	55,9	54,1	65,8	48,5	47,1	36,8	62,4	48,6
«13	31 »	‹33	37 ›	«23	45 »	«22	60 »	«17	45 »
9,6	28,4	23,1	33,9	14,3	43,7	21,2	41,7	15,6	41,3
135	109	143	109	161	103	104	144	109	109
« »=S		‹ ›=s		« »=S		« »=S		« »=S	

\+ = Schulleistung über dem Mittelwert
− = Schulleistung unter dem Mittelwert
S = Ergebnis signifikant; Zufallswahrscheinlichkeit zwischen 1% und 1/10%
s = Ergebnis signifikant; Zufallswahrscheinlichkeit zwischen 5% und 1%

Untersuchungsjahr		1952		1953		1954	
Volksschüler — Knaben							
Schulleistung		+	−	+	−	+	−
geringe Fehlerzahl	n	26	28	15	12	5	7
	%	49,1	40,0	22,1	23,5	13,9	9,9
mittlere Fehlerzahl	n	16	30	43	35	30	50
	%	30,2	42,5	63,2	68,6	83,3	70,4
hohe Fehlerzahl	n	11	12	10	4	1	14
	%	20,8	17,1	14,7	7,8	2,8	19,7
Summe	n	53	70	68	51	36	71
Volksschüler — Mädchen							
Schulleistung		+	−	+	−	+	−
geringe Fehlerzahl	n	37	40	31	41	12	12
	%	52,1	57,1	56,4	56,9	18,5	22,2
mittlere Fehlerzahl	n	21	12	20	25	46	34
	%	29,6	17,1	36,4	34,7	70,8	63,0
hohe Fehlerzahl	n	13	18	4	6	7	8
	%	18,3	25,7	7,3	8,3	10,8	14,8
Summe	n	71	70	55	72	65	54
Volksschüler — Knaben und Mädchen							
Schulleistung		+	−	+	−	+	−
geringe Fehlerzahl	n	63	68	62	37	17	19
	%	50,8	48,6	41,3	38,5	16,8	15,2
mittlere Fehlerzahl	n	37	42	72	51	‹76	84 ›
	%	29,8	30,0	48,0	53,1	75,2	67,2
hohe Fehlerzahl	n	24	30	16	8	‹ 8	22 ›
	%	19,4	21,4	10,7	8,3	7,9	17,6
Summe	n	124	140	150	96	101	125

‹ › s

Schulleistung und Koordinationstest (Fehler)

Querschnitt

1955		1956		1957		1958		1959	
				Volksschüler — Knaben					
+	−	+	−	+	−	+	−	+	−
‹12	6 ›	9	7	9	8	21	7	10	6
21,8	9,5	17,3	10,6	13,8	13,8	27,3	16,7	19,6	11,3
40	46	38	47	44	38	47	26	33	38
72,7	73,0	73,1	71,2	67,7	65,5	61,0	61,9	64,7	71,7
‹ 3	11 ›	5	12	12	12	9	9	8	9
5,5	17,5	9,6	18,2	18,5	20,7	11,7	21,4	15,7	17,0
55	63	52	66	65	58	77	42	51	53
‹ › s									
				Volksschüler — Mädchen					
+	−	+	−	+	−	+	−	+	−
«33	12 »	24	10	11	12	15	17	14	10
43,4	25,5	26,7	23,8	19,3	14,3	25,4	24,6	24,1	17,9
37	23	54	25	41	56	«39	34 »	34	30
48,7	48,9	60,0	59,5	71,9	66,7	66,1	49,3	58,6	53,6
« 6	12 »	12	7	5	16	« 5	18 »	10	16
7,9	25,5	13,3	16,7	8,8	19,0	8,5	26,1	17,2	28,6
76	47	90	42	57	84	59	69	58	56
« »S						« »S			
				Volksschüler — Knaben und Mädchen					
+	−	+	−	+	−	+	−	+	--
«45	18 »	33	17	24	16	28	32	24	16
34,4	16,4	23,2	15,7	14,9	15,5	26,9	22,4	22,0	14,7
77	69	92	72	‹117	62 ›	«67	79 »	67	68
58,8	62,7	64,8	66,7	72,7	60,2	64,4	55,2	61,5	62,5
« 9	23 »	17	19	‹20	25 ›	« 9	32 »	18	25
6,9	20,9	12,0	17,6	12,4	24,3	8,7	22,4	16,5	22,9
131	110	142	108	161	103	104	143	109	109
« »S				‹ › s		« »S			

\+ = Schulleistung über dem Mittelwert
− = Schulleistung unter dem Mittelwert
S = Ergebnis signifikant; Zufallswahrscheinlichkeit zwischen 1% und 1/10%
s = Ergebnis signifikant; Zufallswahrscheinlichkeit zwischen 5% und 1%

Untersuchungsjahr		1952		1953		1954	
Volksschüler — Knaben							
Schulleistung		+	−	+	−	+	−
Konzentration gut	n	«10	2 »	10	4	5	3
	%	23,3	4,8	17,9	8,9	17,2	4,4
Konzentration normal	n	24	15	«34	18 »	‹20	39 ›
	%	55,8	35,7	60,7	40,0	69,0	57,4
Konzentration schlecht	n	« 9	25 »	«12	23 »	‹ 4	26 ›
	%	20,9	59,5	21,4	51,1	13,8	38,2
Summe	n	43	42	56	45	29	68
		« »S		« »S		‹ ›S	
Volksschüler — Mädchen							
Schulleistung		+	−	+	−	+	−
Konzentration gut	n	«22	3 »	«18	6 »	«18	5 »
	%	31,0	4,5	34,6	9,5	33,3	11,6
Konzentration normal	n	41	43	24	37	27	17
	%	57,7	64,2	46,2	58,7	50,0	39,5
Konzentration schlecht	n	« 8	21 »	«10	20 »	« 9	21 »
	%	11,3	31,3	19,2	31,7	16,7	48,8
Summe	n	71	67	52	63	54	43
		« »S		« »S		« »S	
Volksschüler — Knaben und Mädchen							
Schulleistung		+	−	+	−	+	−
Konzentration gut	n	«39	7 »	«30	8 »	«23	8 »
	%	32,2	5,2	23,1	9,3	27,7	7,2
Konzentration normal	n	68	79	73	40	47	56
	%	56,2	59,0	56,2	46,5	56,6	50,5
Konzentration schlecht	n	«14	48 »	«27	38 »	«13	47 »
	%	11,6	35,8	20,8	44,2	15,7	42,3
Summe	n	121	134	130	86	83	111
		« »S		« »S		« »S	

Schulleistung und Konzentration

Querschnitt

Volksschüler — Knaben

1955		1956		1957		1958		1959	
+	−	+	−	+	−	+	−	+	−
«17	4 »	«13	3 »	«19	3 »	«19	2 »	19	—
34,0	6,0	38,2	7,5	35,8	8,6	27,9	6,5	43,2	—
27	36	18	15	28	14	44	10	«24	22 »
54,0	53,7	52,9	37,5	52,8	40,0	64,7	32,3	54,5	47,8
« 6	27 »	« 3	22 »	« 6	18 »	« 5	19 »	« 1	24 »
12,0	40,3	8,8	55,0	11,3	51,4	7,4	61,3	2,3	52,2
50	67	34	40	53	35	68	31	44	46
« »S		« »S		« »S		« »S		« »S	

Volksschüler — Mädchen

+	−	+	−	+	−	+	−	+	−
«20	3 »	24	—	«15	5 »	«14	5 »	«16	3 »
27,4	7,5	34,3	—	34,1	8,6	34,1	11,1	38,1	8,8
38	13	«33	8 »	24	23	23	19	21	15
52,1	32,5	47,1	28,6	54,5	39,7	56,1	42,2	50,0	44,1
«15	24 »	«13	20 »	« 5	30 »	« 4	21 »	« 5	16 »
20,5	60,0	18,6	71,4	11,4	51,7	9,8	46,7	11,9	47,1
73	40	70	28	44	58	41	45	42	34
« »S		« »S		« »S		« »S		« »S	

Volksschüler — Knaben und Mädchen

+	−	+	−	+	−	+	−	+	−
«30	5 »	«37	3 »	«39	3 »	«29	11 »	«35	3 »
25,9	6,1	35,6	4,4	31,5	4,5	36,3	10,5	40,7	3,8
62	28	51	23	66	23	45	51	45	37
53,4	34,1	49,0	33,8	53,2	34,8	56,3	48,6	52,3	46,3
«24	49 »	«16	42 »	«19	40 »	« 6	43 »	« 6	40 »
20,7	59,8	15,4	61,8	15,3	60,6	7,5	41,0	7,0	50,0
116	82	104	68	124	66	80	105	86	80
« »S		« »S		« »S		« »S		« »S	

\+ = Schulleistung über dem Mittelwert
− = Schulleistung unter dem Mittelwert
S = Ergebnis signifikant; Zufallswahrscheinlichkeit zwischen 1% und 1/10%
s = Ergebnis signifikant; Zufallswahrscheinlichkeit zwischen 5% und 1%

Untersuchungsjahr		1952		1953		1954	
Oberschüler — Knaben							
Schulleistung		+	−	+	−	+	−
Konzentration gut	n	16	10	‹14	1 ›	7	10
	%	72,7	52,6	66,7	20,0	63,6	50,0
Konzentration normal	n	6	8	5	2	4	8
	%	27,3	42,1	23,8	40,0	36,4	40,0
Konzentration schlecht	n	−	1	‹ 2	2 ›	−	2
	%	−	5,3	9,5	40,0	−	10,0
Summe	n	22	19	21	5	11	20
				‹ › s			
Oberschüler — Mädchen							
Schulleistung		+	−	+	−	+	−
Konzentration gut	n	23	5	21	5	8	6
	%	74,2	38,5	87,5	38,5	61,5	54,5
Konzentration normal	n	6	5	2	7	4	5
	%	19,4	38,5	8,3	53,8	30,8	45,5
Konzentration schlecht	n	2	3	1	1	1	−
	%	6,5	23,1	4,2	7,7	7,7	−
Summe	n	31	13	24	13	13	11
Oberschüler — Knaben und Mädchen							
Schulleistung		+	−	+	−	+	−
Konzentration gut	n	‹39	15 ›	«38	10 »	15	16
	%	73,6	46,9	84,4	35,7	62,5	51,6
Konzentration normal	n	‹12	13 ›	« 6	14 »	8	13
	%	22,6	40,6	13,3	50,0	33,3	41,9
Konzentration schlecht	n	2	4	1	4	1	2
	%	3,8	12,5	2,	14,3	4,2	6,5
Summe	n	53	32	45	28	24	31
		‹ › s		« » S			

Schulleistung und Konzentration

Querschnitt

1955		1956		1957		1958		1959	
				Oberschüler — Knaben					
+	−	+	−	+	−	+	−	+	−
‹17	5 ›	3	—	1	2	‹ 6	1 ›	« 7	2 »
81,0	33,3	50,0	—	11,1	14,3	40,0	5,9	41,2	13,3
‹ 4	7 ›	1	2	4	8	6	8	7	3
19,0	46,7	16,7	66,7	44,4	57,1	40,0	47,1	41,2	20,0
—	3	2	1	4	4	‹ 3	8 ›	« 3	10 »
—	20,0	33,3	33,3	44,4	28,6	20,0	47,1	17,6	66,7
21	15	6	3	9	14	15	17	17	15
‹ › s						‹ › s		« » S	
				Oberschüler — Mädchen					
+	−	+	−	+	−	+	−	+	−
‹18	2 ›	1	2	7	2	6	2	3	1
69,2	25,0	25,0	40,0	38,9	25,0	27,3	12,5	15,0	5,9
‹ 8	5 ›	3	3	11	4	15	10	15	11
30,8	62,5	75,0	60,0	61,1	50,0	68,2	62,5	75,0	64,7
—	1	—	—	—	2	1	4	2	5
—	12,5	—	—	—	25,0	4,5	25,0	10,0	29,4
26	8	4	5	18	8	22	16	20	17
‹ › s									
				Oberschüler — Knaben und Mädchen					
+	−	+	−	+	−	+	−	+	−
‹32	3 ›	4	2	9	3	«12	3 »	‹ 8	5 ›
68,1	23,1	40,0	25,0	29,0	16,7	32,4	9,1	27,6	12,5
‹13	7 ›	4	5	18	9	21	18	17	19
27,7	53,8	40,0	62,5	58,1	50,0	56,8	54,5	58,6	47,5
2	3	2	1	4	6	« 4	12 »	‹ 4	16 ›
4,3	23,1	20,0	12,5	12,9	33,3	10,8	36,4	13,8	40,0
47	13	10	8	31	18	37	33	29	40
‹ › s						« » S		‹ › s	

Untersuchungsjahr		1952		1953		1954	
Volksschüler — Knaben							
Schulleistung		+	−	+	−	+	−
beherrscht	n	11	11	28	19	24	21
	%	68,8	47,8	63,6	54,3	80,0	40,4
triebhaft-unbeherrscht	n	5	12	16	16	6	31
	%	31,3	52,2	36,4	45,7	20,0	59,6
Summe	n	16	23	44	35	30	52
						S	
Volksschüler — Mädchen							
Schulleistung		+	−	+	−	+	−
beherrscht	n	33	27	38	31	33	16
	%	78,6	64,3	88,4	73,8	84,6	57,1
triebhaft-unbeherrscht	n	9	15	5	11	6	12
	%	21,4	35,7	11,6	26,2	15,4	42,9
Summe	n	42	42	43	42	39	28
						s	
Volksschüler — Knaben und Mädchen							
Schulleistung		+	−	+	−	+	−
beherrscht	n	44	38	71	37	57	37
	%	75,9	58,5	74,7	60,7	82,6	46,3
triebhaft-unbeherrscht	n	14	27	24	24	12	43
	%	24,1	41,5	25,3	39,3	17,4	53,8
Summe	n	58	65	95	61	69	80
		s				S	

Tabelle XVa

Schulleistung und Beherrschtheit

Querschnitt

1955		1956		1957		1958		1959	
Volksschüler — Knaben									
+	−	+	−	+	−	+	−	+	−
20	11	22	8	38	10	43	11	31	15
55,6	37,9	75,9	27,6	76,0	33,3	70,5	39,3	72,1	35,7
16	18	7	21	12	20	18	17	12	27
44,4	62,1	24,1	72,4	24,0	66,7	29,5	60,7	27,9	64,3
36	29	29	29	50	30	61	88	43	42
		S		S		S		S	
Volksschüler — Mädchen									
+	−	+	−	+	−	+	−	+	−
53	14	49	9	31	35	32	29	34	19
74,6	37,8	74,2	32,1	79,5	68,6	80,0	70,7	82,9	61,3
18	23	17	19	8	16	8	12	7	12
25,4	62,2	25,8	67,9	20,5	31,4	20,0	29,3	17,1	38,7
71	37	66	28	39	51	40	41	41	31
S		S						s	
Volksschüler — Knaben und Mädchen									
+	−	+	−	+	−	+	−	+	−
73	25	71	17	89	25	57	58	65	34
68,2	37,9	74,7	29,8	79,5	43,1	75,0	61,7	77,4	46,6
34	41	24	40	23	33	19	36	19	39
31,8	62,1	25,3	70,2	20,5	56,9	25,0	38,3	22,6	53,4
107	66	95	57	112	58	76	94	84	73
S		S		S				S	

\+ = Schulleistung über dem Mittelwert
− = Schulleistung unter dem Mittelwert
S = Ergebnis signifikant; Zufallswahrscheinlichkeit zwischen 1% und 1/10%
s = Ergebnis signifikant; Zufallswahrscheinlichkeit zwischen 5% und 1%

Untersuchungsjahr		1952		1953		1954	
Oberschüler — Knaben							
Schulleistung		+	−	+	−	+	−
beherrscht	n	6	3	19	8	10	17
	%	85,7	60,0	95,0	57,1	90,9	89,5
triebhaft unbeherrscht	n	1	2	1	6	1	2
	%	14,3	40,0	5,0	42,9	9,1	10,5
Summe	n	7	5	20	14	11	19
Oberschüler — Mädchen							
Schulleistung		+	−	+	−	+	−
beherrscht	n	19	5	18	7	9	8
	%	100,0	71,4	100,0	100,0	100,0	88,9
triebhaft unbeherrscht	n	−	2	−	−	−	1
	%	−	28,6	−	−	−	11,1
Summe	n	19	7	18	7	9	9
Oberschüler — Knaben und Mädchen							
Schulleistung		+	−	+	−	+	−
beherrscht	n	25	8	37	15	19	25
	%	96,2	66,7	97,4	71,4	95,0	89,3
triebhaft unbeherrscht	n	1	4	1	6	1	3
	%	3,8	33,3	2,6	28,6	5,0	10,7
Summe	n	26	12	38	21	20	28

Tabelle XVb

Schulleistung und Beherrschtheit

Querschnitt

1955		1956		1957		1958		1959	
Oberschüler — Knaben									
+	−	+	−	+	−	+	−	+	−
22	6	3	3	7	10	11	9	15	8
84,6	25,0	60,0	100,0	77,8	76,9	84,6	56,3	93,8	57,1
4	2	2	—	2	3	2	7	1	6
15,4	75,0	40,0	—	22,2	23,1	15,4	43,8	6,3	42,9
26	8	5	3	9	13	13	16	16	14
								s	
Oberschüler — Mädchen									
+	−	+	−	+	−	+	−	+	−
23	4	1	5	13	6	16	9	16	9
92,0	80,0	50,0	100,0	81,3	75,0	76,2	69,2	88,9	56,3
2	1	1	—	3	2	5	4	2	7
8,0	20,0	50,0	—	18,8	25,0	23,8	30,8	11,1	43,8
25	5	2	5	16	8	21	13	18	16
								s	
Oberschüler — Knaben und Mädchen									
+	−	+	−	+	−	+	−	+	−
45	10	4	8	23	13	27	18	25	23
88,2	77,0	57,1	100,0	79,3	76,5	79,4	62,1	92,6	62,2
6	3	3	—	6	4	7	11	2	14
11,8	23,1	42,9	—	20,7	23,5	20,6	37,9	7,4	37,8
51	13	7	8	29	17	34	29	27	37
								S	

Untersuchungsjahr		1952		1953		1954	
Volksschüler — Knaben							
Schulleistung		+	−	+	−	+	−
stetig-gleichmäßig tätig	n	11	8	25	9	23	18
	%	68,8	33,3	56,8	26,5	76,7	34,6
nur bei Neigung tätig	n	5	16	19	25	7	34
	%	31,2	66,7	43,2	73,5	23,3	65.4
Summe	n	16	24	44	34	30	52
		s		S		S	
Volksschüler — Mädchen							
Schulleistung		+	−	+	−	+	−
stetig-gleichmäßig tätig	n	29	18	34	24	27	13
	%	69,0	40,9	79,1,	57,1	69,2	46,4
nur bei Neigung tätig	n	13	26	9	18	12	15
	%	31,0	59,1	20,9	42,9	30,8	53,6
Summe	n	42	44	43	42	39	28
		S		s			
Volksschüler — Knaben und Mädchen							
Schulleistung		+	−	+	−	+	−
stetig-gleichmäßig tätig	n	40	26	71	21	50	31
	%	69,0	38,2	68,9	35,0	72,5	38,8
nur bei Neigung tätig	n	18	42	32	39	19	49
	%	31,0	61,8	31,1	65,0	27,5	61,2
Summe	n	58	68	103	60	69	80
		S		S		S	

Tabelle XVIa

Schulleistung und Stetigkeit

Querschnitt

1955		1956		1957		1958		1959	
Volksschüler — Knaben									
+	−	+	−	+	−	+	−	+	−
16	4	18	5	27	8	36	5	32	9
48,5	11,4	58,1	13,2	60,0	25,8	57,1	17,9	74,4	20,9
17	31	13	33	18	23	27	23	11	34
51,5	88,6	41,9	86,8	40,0	74,2	42,9	82,1	25,6	79,1
33	35	31	38	45	31	63	28	43	43
S		S		S		S		S	
Volksschüler — Mädchen									
+	−	+	−	+	−	+	−	+	−
35	5	38	6	29	18	29	17	30	11
58,3	17,2	64,4	23,1	80,6	34,6	72,5	40,5	71,4	34,4
25	24	21	20	7	34	11	25	12	21
41,7	82,8	35,6	76,9	19,4	65,4	27,5	59,5	28,6	65,6
60	29	59	26	36	52	40	42	42	32
S		S		S		S		S	
Volksschüler — Knaben und Mädchen									
+	−	+	−	+	−	+	−	+	−
51	9	56	11	67	15	51	36	62	20
54,8	14,1	62,2	17,2	63,8	25,4	76,1	37,5	72,9	26,7
42	55	34	53	38	44	16	60	23	55
45,2	85,9	37,8	82,8	36,2	74,6	23,9	62,5	27,1	73,3
93	64	90	64	105	59	67	96	85	75
S		S		S		S		S	

\+ = Schulleistung über dem Mittelwert
− = Schulleistung unter dem Mittelwert
S = Ergebnis signifikant; Zufallswahrscheinlichkeit zwischen 1% und 1/10%
s = Ergebnis signifikant; Zufallswahrscheinlichkeit zwischen 5% und 1%

Untersuchungsjahr		1952		1953		1954	
Oberschüler — Knaben							
Schulleistung		+	−	+	−	+	−
stetig-gleichmäßig tätig	n	7	4	19	9	12	16
	%	100,0	80,0	100,0	64,3	100,0	84,2
nur bei Neigung tätig	n	−	1	−	5	−	3
	%	−	20,0	−	35,7	−	15,8
Summe	n	7	5	19	14	12	19
Oberschüler — Mädchen							
Schulleistung		+	−	+	−	+	−
stetig-gleichmäßig tätig	n	19	4	17	6	8	7
	%	100,0	66,7	94,4	85,7	88,9	77,8
nur bei Neigung tätig	n	−	2	1	1	1	2
	%	−	33,3	5,6	14,3	11,1	22,2
Summe	n	19	6	18	7	9	9
Oberschüler — Knaben und Mädchen							
Schulleistung		+	−	+	−	+	−
stetig-gleichmäßig tätig	n	26	8	36	15	20	23
	%	100,0	72,7	97,3	71,4	95,2	82,1
nur bei Neigung tätig	n	−	3	1	6	1	5
	%	−	27,3	2,7	28,6	4,8	17,9
Summe	n	26	11	37	21	21	28

S

Querschnitt

1955		1956		1957		1958		1959	
Oberschüler — Knaben									
+	−	+	−	+	−	+	−	+	−
16	2	2	—	3	7	8	5	10	3
84,2	33,3	40,0	—	42,9	58,3	61,5	35,7	62,5	21,4
3	4	3	3	4	5	5	9	6	11
15,8	66,7	60,0	100,0	57,1	41,7	38,5	64,3	37,5	78,6
19	6	5	3	7	12	13	14	16	14
								s	
Oberschüler — Mädchen									
+	−	+	−	+	−	+	−	+	−
20	4	4	4	12	2	11	7	11	4
90,9	80,0	100,0	80,0	70,6	25,0	50,0	53,8	61,1	25,0
2	1	—	1	5	6	11	6	7	12
9,1	20,0	—	20,0	29,4	75,0	50,0	46,2	38,9	75,0
22	5	4	5	17	8	22	13	18	16
				s				s	
Oberschüler — Knaben und Mädchen									
+	−	+	−	+	−	+	−	+	−
36	6	6	4	18	6	19	12	17	11
87,8	54,5	66,7	50,0	64,3	37,5	54,3	44,4	63,0	29,7
5	5	3	4	10	10	16	15	10	26
12,2	45,5	33,3	50,0	35,7	62,5	45,7	55,6	37,0	70,3
41	11	9	8	28	16	35	27	27	37
S								S	

Untersuchungsjahr		1952		1953		1954
		Volksschüler — Knaben				
Schulleistung		+	−	+	−	
gründlich-ordentlich	n	40	40	49	28	
	%	75,5	55,6	70,0	56,0	Angaben
flüchtig-unordentlich	n	13	32	21	22	lückenhaft
	%	24,5	44,4	30,0	44,0	
Summe	n	53	72	70	50	
		s				
		Volksschüler — Mädchen				
Schulleistung		+	−	+	−	
gründlich-ordentlich	n	54	37	51	52	
	%	77,1	58,7	89,5	70,3	Angaben
flüchtig-unordentlich	n	16	26	6	22	lückenhaft
	%	22,9	41,3	10,5	29,7	
Summe	n	70	63	57	74	
		s		S		
		Volksschüler — Knaben und Mädchen				
Schulleistung		+	−	+	−	
gründlich-ordentlich	n	94	77	121	59	
	%	76,4	57,0	78,1	61,5	Angaben
flüchtig-unordentlich	n	29	58	34	37	lückenhaft
	%	23,6	43,0	21,9	38,5	
Summe	n	123	135	155	96	
		S		S		

Tabelle XVIIa

Schulleistung und Arbeitsweise (Ordnung)

Querschnitt

1955		1956		1957		1958		1959	
Volksschüler — Knaben									
+	−	+	−	+	−	+	−	+	−
19	6	19	11	41	8	48	9	37	16
61,3	16,7	65,5	31,4	78,8	25,0	72,7	32,1	84,1	36,4
12	30	10	24	11	24	18	19	7	28
38,7	83,3	34,5	68,6	21,2	75,0	27,3	67,9	15,9	63,6
31	36	29	35	52	32	66	28	44	44
S		S		S		S		S	
Volksschüler — Mädchen									
+	−	+	−	+	−	+	−	+	−
34	14	40	13	36	36	34	26	35	19
81,0	46,7	59,7	56,5	83,7	64,3	82,9	57,8	83,3	55,9
8	16	27	10	7	20	7	19	7	15
19,0	53,3	40,3	43,5	16,3	35,7	17,1	42,2	16,7	44,1
42	30	67	23	43	56	41	45	42	34
S				s		s		S	
Volksschüler — Knaben und Mädchen									
+	−	+	−	+	−	+	−	+	−
53	20	59	24	97	24	64	53	72	35
72,6	30,3	61,5	41,4	80,8	38,1	81,0	52,5	83,7	44,9
20	46	37	34	23	39	15	48	14	43
27,4	69,7	38,5	58,6	19,2	61,9	19,0	47,5	16,3	55.1
73	66	96	58	120	63	79	101	86	78
S		s		S		S		S	

\+ = Schulleistung über dem Mittelwert
− = Schulleistung unter dem Mittelwert
S = Ergebnis signifikant; Zufallswahrscheinlichkeit zwischen 1% und 1/10%
s = Ergebnis signifikant; Zufallswahrscheinlichkeit zwischen 5% und 1%

Untersuchungsjahr		1952		1953		1954
		Oberschüler — Knaben				
Schulleistung		+	—	+	—	
gründlich-ordentlich	n	21	16	24	11	
	%	95,5	80,0	100,0	73,3	Angaben
flüchtig-unordentlich	n	1	4	—	4	lückenhaft
	%	4,5	20,0	—	26,7	
Summe	n	22	20	24	15	
		Oberschüler — Mädchen				
Schulleistung		+	—	+	—	
gründlich-ordentlich	n	28	9	25	11	
	%	90,3	69,2	96,2	84,6	Angaben
flüchtig-unordentlich	n	3	4	1	2	lückenhaft
	%	9,7	30,8	3,8	15,4	
Summe	n	31	13	26	13	
		Oberschüler — Knaben und Mädchen				
Schulleistung		+	—	+	—	
gründlich-ordentlich	n	49	25	49	22	
	%	92,5	75,8	98,0	78,6	Angaben
flüchtig-unordentlich	n	4	8	1	6	lückenhaft
	%	7,5	24,2	2,0	21,4	
Summe	n	53	33	50	28	

s

Schulleistung und Arbeitsweise (Ordnung)

Querschnitt

1955		1956		1957		1958		1959	
Oberschüler — Knaben									
+	−	+	−	+	−	+	−	+	−
7	2	3	2	6	9	11	7	14	3
87,5	40,0	60,0	66,7	75,0	64,3	78,6	46,7	87,5	23,1
1	3	2	1	2	5	3	8	2	10
12,5	60,0	40,0	33,3	25,0	35,7	21,4	53,3	12,5	76,9
8	5	5	3	8	14	14	15	16	13
								S	
Oberschüler — Mädchen									
+	−	+	−	+	−	+	−	+	−
5	2	3	1	14	3	14	8	15	4
83,3	100,0	75,0	25,0	82,4	42,9	70,0	57,1	88,2	26,7
1	–	1	3	3	4	6	6	2	11
16,7	–	25,0	75,0	17,6	57,1	30,0	42,9	11,8	73,3
6	2	4	4	17	7	20	14	17	15
								S	
Oberschüler — Knaben und Mädchen									
+	−	+	−	+	−	+	−	+	−
12	4	6	3	23	9	25	15	24	12
85,7	57,1	66,7	42,9	79,3	52,9	73,5	51,7	92,3	34,3
2	3	3	4	6	8	9	14	2	23
14,3	42,9	33,3	57,1	20,7	47,1	26,5	48,3	7,7	65,7
14	7	9	7	29	17	34	29	26	35
								S	

Untersuchungsjahr		1952		1953		1954	
Volksschüler — Knaben							
Schulleistung		+	−	+	−	+	−
aktiv	n	10	12	18	9	16	20
	%	62,5	50,0	40,9	26,5	53,3	39,2
passiv	n	6	12	26	25	14	31
	%	37,5	50,0	59,1	73,5	46,7	60,8
Summe	n	16	24	44	34	30	51
Volksschüler — Mädchen							
Schulleistung		+	−	+	−	+	−
aktiv	n	29	20	24	19	22	9
	%	70,7	45,5	55,8	35,8	56,4	32,1
passiv	n	12	24	19	34	17	19
	%	29,3	54,5	44,2	64,2	43,6	67,9
Summe	n	41	44	43	53	39	28
		s				s	
Volksschüler — Knaben und Mädchen							
Schulleistung		+	−	+	−	+	−
aktiv	n	39	32	54	16	38	29
	%	68,4	47,1	47,4	26,7	55,1	36,7
passiv	n	18	36	60	44	31	50
	%	31,6	52,9	52,6	73,3	44,9	63,3
Summe	n	57	68	114	60	69	79
		s		S		s	

Tabelle XVIIIa

Schulleistung und Aktivität

Querschnitt

1955		1956		1957		1958		1959	
Volksschüler — Knaben									
+	−	+	−	+	−	+	−	+	−
27	25	31	27	31	13	43	10	35	13
73,0	62,5	96,9	77,1	57,4	38,2	63,2	24,4	79,5	28,9
10	15	1	8	23	21	25	31	9	32
27,0	37,5	3,1	22,9	42,6	61,8	36,8	75,6	20,5	71,1
37	40	32	35	54	34	68	41	44	45
		s				S		S	
Volksschüler — Mädchen									
+	−	+	−	+	−	+	−	+	−
56	27	65	23	32	19	29	18	30	10
74,7	65,9	94,2	85,2	72,7	32,8	70,7	40,0	71,4	30,3
19	14	4	4	12	39	12	27	12	23
25,3	34,1	5,8	14,8	27,3	67,2	29,3	60,0	28,6	69,7
75	41	69	27	44	58	41	45	42	33
				S		S		S	
Volksschüler — Knaben und Mädchen									
+	−	+	−	+	−	+	−	+	−
83	52	96	50	63	32	72	28	65	23
74,1	64,2	95,0	80,6	64,3	34,8	66,1	32,6	75,6	29,5
29	29	5	12	35	60	37	58	21	55
25,9	35,8	5,0	19,4	35,7	65,2	33,9	67,4	24,4	70,5
112	81	101	62	98	92	109	86	86	78
		S		S		S		S	

\+ = Schulleistung über dem Mittelwert
− = Schulleistung unter dem Mittelwert
S = Ergebnis signifikant; Zufallswahrscheinlichkeit zwischen 1% und 1/10%
s = Ergebnis signifikant; Zufallswahrscheinlichkeit zwischen 5% und 1%

Untersuchungsjahr		1952		1953		1954	
Oberschüler — Knaben							
Schulleistung		+	−	+	−	+	−
aktiv	n	7	4	10	12	8	14
	%	100,0	80,0	50,0	85,7	66,7	73,7
passiv	n	−	1	10	2	4	5
	%	−	20,0	50,0	14,3	33,3	26,3
Summe	n	7	5	20	14	12	19
Oberschüler — Mädchen							
Schulleistung		+	−	+	−	+	−
aktiv	n	14	4	14	5	8	7
	%	73,7	57,1	77,8	71,4	88,9	77,8
passiv	n	5	3	4	2	1	2
	%	26,3	42,9	22,2	28,6	11,1	22,2
Summe	n	19	7	18	7	9	9
Oberschüler — Knaben und Mädchen							
Schulleistung		+	−	+	−	+	−
aktiv	n	21	8	34	17	16	21
	%	80,8	66,7	70,8	81,0	76,2	75,0
passiv	n	5	4	14	4	5	7
	%	19,2	33,3	29,2	19,0	23,8	25,0
Summe	n	26	12	48	21	21	28

Schulleistung und Aktivität

Querschnitt

1955		1956		1957		1958		1959	
Oberschüler — Knaben									
+	−	+	−	+	−	+	−	+	−
18	6	5	1	5	4	9	5	9	5
64,3	75,0	100,0	33,3	55,6	28,6	60,0	29,4	52,9	33,3
10	2	—	2	4	10	6	12	8	10
35,7	25,0	—	66,7	44,4	71,4	40,0	70,6	47,1	66,7
28	8	5	3	9	14	15	17	17	15
Oberschüler — Mädchen									
+	−	+	−	+	−	+	−	+	−
21	4	3	2	13	5	14	4	12	6
80,8	80,0	100,0	40,0	72,2	62,5	63,6	28,6	63,2	35,3
5	1	—	3	5	3	8	10	7	11
19,2	20,0	—	60,0	27,8	37,5	36,4	71,4	36,8	64,7
26	5	3	5	18	8	22	14	19	17
						s			
Oberschüler — Knaben und Mädchen									
+	−	+	−	+	−	+	−	+	−
39	10	8	3	19	8	23	9	18	14
72,2	77,0	100,0	37,5	61,3	44,4	62,2	29,0	64,3	35,0
15	3	—	5	12	10	14	22	10	26
27,8	23,0	—	62,5	38,7	55,6	37,8	71,0	35,7	65,0
54	13	8	8	31	18	37	31	28	40
						S		s	

Untersuchungsjahr		1952		1953		1954	
Volksschüler — Knaben							
Schulleistung		+	−	+	−	+	−
Arbeitstempo frisch	n	«15	5 »	«16	3 »	«13	3 »
frisch	%	30,6	7,6	27,6	6,5	36,1	4,5
Arbeitstempo	n	27	37	31	23	19	35
gelassen	%	55,1	56,1	53,4	50,0	52,8	52,2
Arbeitstempo	n	« 7	24 »	«11	20 »	« 4	29 »
matt	%	14,3	36,4	19,0	43,5	11,1	43,3
Summe	n	49	66	58	46	36	67
		« » S		« » S		« » S	
Volksschüler — Mädchen							
Schulleistung		+	−	+	−	+	−
Arbeitstempo	n	«29	11 »	«23	13 »	«22	5 »
frisch	%	42,0	16,2	40,4	17,8	34,4	9,6
Arbeitstempo	n	35	35	26	32	32	24
gelassen	%	50,7	51,5	45,6	43,8	50,0	46,2
Arbeitstempo	n	« 5	22 »	« 8	28 »	«10	23 »
matt	%	7,2	32,4	14,0	38,4	15,6	44,2
Summe	n	69	68	57	73	64	52
		« » S		« » S		« » S	
Volkschüler — Knaben und Mädchen							
Schulleistung		+	−	+	−	+	−
Arbeitstempo	n	«44	16 »	«45	10 »	«35	8 »
frisch	%	37,3	11,9	31,7	10,9	35,0	6,7
Arbeitstempo	n	62	72	69	43	51	59
gelassen	%	52,5	53,7	48,6	46,7	51,0	49,6
Arbeitstempo	n	«12	46 »	«28	39 »	«14	52 »
matt	%	10,2	34,3	19,7	42,4	14,0	43,7
Summe	n	118	134	142	92	100	119
		« » S		« » S		« » S	

Schulleistung und Arbeitstempo

Querschnitt

Volksschüler — Knaben

1955		1956		1957		1958		1959	
+	−	+	−	+	−	+	−	+	−
«19	8 »	«14	5 »	«20	3 »	«20	3 »	«18	5 »
34,5	13,6	41,2	12,5	39,2	8,8	29,4	9,7	41,9	11,1
29	21	17	15	29	16	43	18	24	24
52,7	35,6	50,0	37,5	56,9	47,1	63,2	58,1	55,8	53,3
« 7	30 »	« 3	20 »	« 2	15 »	« 5	10 »	« 1	16 »
12,7	50,8	8,8	50,0	3,9	44,1	7,4	32,3	2,3	35,6
55	59	34	40	51	34	68	31	43	45
« » S		« » S		« » S		« » S		« » S	

Volksschüler — Mädchen

+	−	+	−	+	−	+	−	+	−
«25	2 »	«25	2 »	«28	8 »	‹19	7 ›	«21	2 »
34,7	4,8	36,2	7,1	65,1	14,0	50,0	16,7	52,5	6,3
42	18	39	8	13	34	‹19	24 ›	17	21
58,3	42,9	56,5	28,6	30,2	59,6	50,0	57,1	42,5	65,6
« 5	22 »	« 5	18 »	« 2	15 »	—	11	« 2	9 »
6,9	52,4	7,2	64,3	4,7	26,3	—	26,2	5,0	28,1
72	42	69	28	43	57	38	42	40	32
« » S		« » S		« » S		‹ › s		« » S	

Volksschüler — Knaben und Mädchen

+	−	+	−	+	−	+	−	+	−
«44	10 »	«39	7 »	«54	5 »	«34	15 »	«39	7 »
34,6	9,9	37,9	10,3	45,0	7,7	44,2	14,7	47,0	9,1
71	39	56	23	60	32	41	63	41	45
55,9	38,6	54,4	33,8	50,0	49,3	53,2	61,8	49,4	58,4
«12	52 »	« 8	38 »	« 6	28 »	« 2	24 »	« 3	25 »
9,4	51,5	7,8	55,9	5,0	43,1	2,6	23,5	3,6	32,5
127	101	103	68	120	65	77	102	83	77
« » S		« » S		« » S		« » S		« » S	

\+ = Schulleistung über dem Mittelwert
− = Schulleistung unter dem Mittelwert
S = Ergebnis signifikant; Zufallswahrscheinlichkeit zwischen 1% und 1/10%
s = Ergebnis signifikant; Zufallswahrscheinlichkeit zwischen 5% und 1%

Untersuchungsjahr		1952		1953		1954	
Oberschüler — Knaben							
Schulleistung		+	−	+	−	+	−
Arbeitstempo frisch	n	«16	5 »	15	8	11	12
	%	72,7	25,0	68,2	53,3	84,6	54,5
Arbeitstempo gelassen	n	« 5	13 »	7	5	2	9
	%	22,7	65,0	31,8	33,3	15,4	40,9
Arbeitstempo matt	n	1	2	—	2	—	1
	%	4,5	10,0	—	13,3	—	4,5
Summe	n	22	20	22	15	13	22
		« » S					
Oberschüler — Mädchen							
Schulleistung		+	−	+	−	+	−
Arbeitstempo frisch	n	20	6	25	8	11	8
	%	64,5	50,0	96,2	61,5	78,6	53,3
Arbeitstempo gelassen	n	11	4	1	4	3	6
	%	35,5	33,3	3,8	30,8	21,4	40,0
Arbeitstempo matt	n	—	2	—	1	—	1
	%	—	16,7	—	7,7	—	6,7
Summe	n	31	12	26	13	14	15
Oberschüler — Knaben und Mädchen							
Schulleistung		+	−	+	−	+	−
Arbeitstempo frisch	n	«36	11 »	40	16	‹22	20 ›
	%	67,9	34,4	83,3	57,1	81,5	54,1
Arbeitstempo gelassen	n	«16	17 »	8	9	‹ 5	15 ›
	%	30,2	53,1	16,7	32,1	18,5	40,5
Arbeitstempo matt	n	1	4	—	3	—	2
	%	1,9	12,5	—	10,7	—	5,4
Summe	n	53	32	48	28	27	37
		« » S				‹ › s	

Tabelle XIXb

Schulleistung und Arbeitstempo

Querschnitt

1955		1956		1957		1958		1959	
Oberschüler — Knaben									
+	−	+	−	+	−	+	−	+	−
18	3	2	–	3	3	‹ 5	4 ›	‹ 7	2 ›
64,3	37,5	33,3	–	33,3	21,4	33,3	23,5	41,2	13,3
10	4	4	2	3	5	9	3	8	6
35,7	50,0	66,7	66,7	33,3	35,7	60,0	17,6	47,1	40,0
–	1	–	1	3	6	‹ 1	10 ›	‹ 2	7 ›
–	12,5	–	33,3	33,3	42,9	6,7	58,8	11,8	46,7
28	8	6	3	9	14	15	17	17	15
						‹ › s		‹ › s	
Oberschüler — Mädchen									
+	−	+	−	+	−	+	−	+	−
«21	2 »	2	1	6	3	6	2	5	2
77,8	25,0	50,0	20,0	33,3	37,5	27,3	13,3	26,3	11,8
« 6	6 »	2	3	12	3	15	8	12	12
22,2	75,0	50,0	60,0	66,7	37,5	68,2	53,3	63,2	70,6
–	–	–	1	–	2	1	5	2	3
–	–	–	20,0	–	25,0	4,5	33,3	10,5	17,6
27	8	4	5	18	8	22	15	19	17
« » S									
Oberschüler — Knaben und Mädchen									
+	−	+	−	+	−	+	−	+	−
«39	5 »	4	1	10	5	«11	6 »	‹ 9	7 ›
70,9	31,3	40,0	12,5	32,3	27,8	29,7	18,8	32,1	17,5
«16	10 »	6	5	17	6	24	11	17	21
29,1	62,5	60,0	62,5	54,8	33,3	64,9	34,4	60,7	52,5
–	1	–	2	4	7	« 2	15 »	‹ 2	12 ›
–	6,3	–	25,0	12,9	38,9	5,4	46,9	7,1	30,0
55	16	10	8	31	18	37	32	28	40
« » S						« » S		‹ › s	

Untersuchungsjahr		1952		1953		1954	
Volksschüler — Knaben							
Schulleistung		+	−	+	−	+	−
selbständig	n	37	34	43	18	30	33
	%	75,5	51,5	74,1	38,3	83,3	48,5
unselbständig	n	12	32	15	29	6	35
	%	24,5	48,5	25,9	61,7	16,7	51,5
Summe	n	49	66	58	47	36	68
		S		S		S	
Volksschüler — Mädchen							
Schulleistung		+	−	+	−	+	−
selbständig	n	58	34	47	34	47	14
	%	84,1	49,3	82,5	46,6	73,4	26,9
unselbständig	n	11	35	10	39	17	38
	%	15,9	50,7	17,5	53,4	26,6	73,1
Summe	n	69	69	57	73	64	52
		S		S		S	
Volksschüler — Knaben und Mädchen							
Schulleistung		+	−	+	−	+	−
selbständig	n	95	68	101	41	77	47
	%	80,5	50,4	71,1	44,1	77,0	39,2
unselbständig	n	23	67	41	52	23	73
	%	19,5	49,6	28,9	55,9	23,0	60,8
Summe	n	118	135	142	93	100	120
		S		S		S	

Schulleistung und Arbeitsweise (Selbständigkeit)

1955		1956		1957		1958		Querschnitt 1959	
Volksschüler — Knaben									
+	−	+	−	+	−	+	−	+	−
40	17	26	10	38	8	51	6	40	16
75,5	30,4	81,3	27,8	73,1	24,2	76,1	20,0	90,9	34,8
13	39	6	26	14	25	16	24	4	30
24,5	69,6	18,8	72,2	26,9	75,8	23,9	80,0	9,1	65,2
53	56	32	36	52	33	67	30	44	46
S		S		S		S		S	
Volksschüler — Mädchen									
+	−	+	−	+	−	+	−	+	−
52	18	52	9	38	19	37	13	35	9
72,2	41,9	77,6	33,3	86,4	32,8	90,2	28,9	83,3	26,5
20	25	15	18	6	39	4	32	7	25
27,8	58,3	22,4	66,7	13,6	67,2	9,8	71,1	16,7	73,5
72	43	67	67	44	58	41	45	42	34
S		S		S		S		S	
Volksschüler — Knaben und Mädchen									
+	−	+	−	+	−	+	−	+	−
92	35	78	19	87	16	73	34	75	25
73,6	35,4	78,8	30,2	70,7	25,0	91,3	33,0	87,2	31,3
33	64	21	44	36	48	7	69	11	55
26,4	64,6	21,2	69,8	29,3	75,0	8,8	67,0	12,8	68,8
125	99	99	63	123	64	80	103	86	80
S		S		S		S		S	

\+ = Schulleistung über dem Mittelwert
− = Schulleistung unter dem Mittelwert
S = Ergebnis signifikant; Zufallswahrscheinlichkeit zwischen 1% und 1/10%
s = Ergebnis signifikant; Zufallswahrscheinlichkeit zwischen 5% und 1%

Untersuchungsjahr		1952		1953		1954	
Oberschüler — Knaben							
Schulleistung		+	−	+	−	+	−
selbständig	n	19	16	21	13	13	20
	%	86,4	84,2	95,5	86,7	100,0	90,9
unselbständig	n	3	3	1	2	−	2
	%	13,6	15,8	4,5	13,3	−	9,1
Summe	n	22	19	22	15	13	22
Oberschüler — Mädchen							
Schulleistung		+	−	+	−	+	−
selbständig	n	29	10	26	11	14	15
	%	93,5	83,3	100,0	84,6	100,0	100,0
unselbständig	n	2	2	−	2	−	−
	%	6,5	16,7	−	15,4	−	−
Summe	n	31	12	26	13	14	15
Oberschüler — Knaben und Mädchen							
Schulleistung		+	−	+	−	+	−
selbständig	n	48	26	47	24	27	35
	%	90,6	83,9	97,9	85,7	100,0	94,6
unselbständig	n	5	5	1	4	−	2
	%	9,4	16,1	2,1	14,3	−	5,7
Summe	n	53	31	48	28	27	37

Schulleistung und Arbeitsweise (Selbständigkeit)

Querschnitt

1955		1956		1957		1958		1959	
Oberschüler — Knaben									
+	−	+	−	+	−	+	−	+	−
27	5	5	—	6	9	12	10	16	6
96,4	62,5	100,0	—	66,7	64,3	85,7	58,8	94,1	42,9
1	3	—	3	3	5	2	7	1	8
3,6	37,5	—	100,0	33,3	35,7	14,3	41,2	5,9	57,1
28	8	5	3	9	14	14	17	17	14
S								S	
Oberschüler — Mädchen									
+	−	+	−	+	−	+	−	+	−
26	7	4	3	15	5	19	9	15	6
96,3	100,0	100,0	60,0	83,3	62,5	86,4	60,0	78,9	35,3
1	—	—	2	3	3	3	6	4	11
3,7	—	—	40,0	16,7	37,5	13,6	40,0	21,1	64,7
27	7	4	5	18	8	22	15	19	17
								S	
Oberschüler — Knaben und Mädchen									
+	−	+	−	+	−	+	−	+	−
53	12	9	3	24	11	31	19	24	19
96,4	80,0	100,0	37,5	77,4	61,1	86,1	59,4	85,7	48,7
2	3	—	5	7	7	5	13	4	20
3,6	20,0	—	62,5	22,6	38,9	13,9	40,6	14,3	51,3
55	15	9	8	31	18	36	32	28	39
s						s		S	

Untersuchungsjahr		1952		1953		1954	
Volksschüler — Knaben							
Schulleistung		+	−	+	−	+	−
gern führend	n	12	10	11	6	10	12
	%	29,3	17,5	22,0	14,6	29,4	18,5
lieber geführt	n	29	47	39	35	24	53
	%	70,7	82,5	78,0	85,4	70,6	81,5
Summe	n	41	57	50	41	34	65
Volksschüler — Mädchen							
Schulleistung		+	−	+	−	+	−
gern führend	n	26	18	18	19	18	9
	%	44,1	30,5	33,3	29,7	29,5	18,4
lieber geführt	n	33	41	36	45	43	40
	%	55,9	69,5	66,7	70,3	70,5	81,6
Summe	n	59	59	54	64	61	49
Volksschüler — Knaben und Mädchen							
Schulleistung		+	−	+	−	+	−
gern führend	n	38	28	34	20	28	21
	%	38,0	24,1	27,0	24,1	29,5	18,4
lieber geführt	n	62	88	92	63	67	93
	%	62,0	75,9	73,0	75,9	70,5	81,6
Summe	n	100	116	126	83	95	114

s

Schulleistung und Soziales Verhalten (Führung)

Querschnitt

1955		1956		1957		1958		1959	
				Volksschüler — Knaben					
+	−	+	−	+	−	+	−	+	−
21	10	13	11	21	12	25	8	18	12
39,6	19,6	43,3	36,7	40,4	35,3	39,1	27,6	43,9	29,3
32	41	17	19	31	22	39	21	23	29
60,4	80,4	56,7	63,3	59,6	64,7	60,9	72,4	56,1	70,7
53	51	30	30	52	34	64	29	41	41
S									
				Volksschüler — Mädchen					
+	−	+	−	+	−	+	−	+	−
23	9	28	7	18	14	12	11	13	6
32,9	21,4	42,4	25,9	43,9	24,1	37,5	25,0	41,9	20,0
47	33	38	20	23	44	20	33	18	24
67,1	78,6	57,6	74,1	56,1	75,9	62,5	75,0	58,1	80,0
70	42	66	27	41	58	32	44	31	30
				s					
				Volksschüler — Knaben und Mädchen					
+	−	+	−	+	−	+	−	+	−
44	19	41	18	43	22	31	25	31	18
35,8	20,4	42,7	31,6	35,8	33,8	44,9	25,0	43,1	25,4
79	74	55	39	77	43	38	75	41	53
64,2	79,6	57,3	68,4	64,2	66,2	55,1	75,0	56,9	74,6
123	93	96	57	120	65	69	100	72	71
s						S		s	

\+ = Schulleistung über dem Mittelwert
− = Schulleistung unter dem Mittelwert
S = Ergebnis signifikant; Zufallswahrscheinlichkeit zwischen 1% und 1/10%
s = Ergebnis signifikant; Zufallswahrscheinlichkeit zwischen 5% und 1%

Untersuchungsjahr		1952		1953		1954	
Volksschüler — Knaben							
Schulleistung		+	−	+	−	+	−
Allgemeinzustand gut	n	16	25	«26	9 »	12	19
	%	29,1	34,7	38,2	18,4	33,3	26,8
Allgemeinzustand mittel	n	33	39	37	30	19	46
	%	60,0	54,2	54,4	61,2	52,8	64,8
Allgemeinzustand schlecht	n	6	8	« 5	10 »	5	6
	%	10,9	11,1	7,4	20,4	13,9	8,5
Summe	n	55	72	68	49	36	71
				« » S			
Volksschüler — Mädchen							
Schulleistung		+	−	+	−	+	−
Allgemeinzustand gut	n	21	32	17	24	26	25
	%	29,6	45,7	30,9	35,8	40,0	45,5
Allgemeinzustand mittel	n	40	30	32	35	33	24
	%	56,3	42,9	58,2	52,2	50,8	43,6
Allgemeinzustand schlecht	n	10	8	6	8	6	6
	%	14,1	11,4	10,9	11,9	9,2	10,9
Summe	n	71	70	55	67	65	55
Volksschüler — Knaben und Mädchen							
Schulleistung		+	−	+	−	+	−
Allgemeinzustand gut	n	37	57	52	24	38	44
	%	29,4	40,1	35,4	26,1	37,6	34,9
Allgemeinzustand mittel	n	73	69	81	53	52	70
	%	57,9	48,6	55,1	57,6	51,5	55,6
Allgemeinzustand schlecht	n	16	16	14	15	11	12
	%	12,7	11,3	9,5	16,3	10,9	9,5
Summe	n	126	142	147	92	101	126

Schulleistung und Somatischer Allgemeinzustand

Querschnitt

1955		1956		1957		1958		1959	
Volksschüler — Knaben									
+	−	+	−	+	−	+	−	+	−
23	33	22	27	37	25	40	22	22	23
39,7	52,4	42,3	42,9	56,1	43,9	51,3	51,2	44,9	51,1
22	21	21	30	20	29	30	17	21	18
37,9	33,3	40,4	47,6	30,3	50,9	38,5	39,5	42,9	40,0
13	9	9	6	9	3	8	4	6	4
22,4	14,3	17,3	9,5	13,6	5,3	10,3	9,3	12,2	8,9
58	63	52	63	66	57	78	43	49	45
Volksschüler — Mädchen									
+	−	+	−	+	−	+	−	+	−
30	26	44	20	28	47	37	44	35	27
38,5	53,1	48,9	45,5	49,1	58,0	56,9	62,9	62,5	51,9
41	17	37	18	25	31	25	23	20	23
52,6	34,7	41,1	40,9	43,9	38,3	38,5	32,9	35,7	44,2
7	6	9	6	4	3	3	3	1	2
9,0	12,2	10,0	13,6	7,0	3,7	4,6	4,3	1,8	3,8
78	49	90	44	57	81	65	70	56	52
Volksschüler — Knaben und Mädchen									
+	−	+	−	+	−	+	−	+	−
‹53	59 ›	66	47	‹92	45 ›	62	81	57	50
39,0	52,7	46,5	43,9	57,1	45,0	55,9	55,9	54,3	51,5
‹63	38 ›	58	48	‹56	49 ›	39	56	41	41
46,3	33,9	40,8	44,9	34,8	49,0	35,1	38,6	39,0	42,3
20	15	18	12	13	6	10	8	7	6
14,7	13,4	12,7	11,2	8,1	6,0	9,0	5,5	6,7	6,2
136	112	142	107	161	100	111	145	105	97
‹ › s				‹ › s					

\+ = Schulleistung über dem Mittelwert
− = Schulleistung unter dem Mittelwert
S = Ergebnis signifikant; Zufallswahrscheinlichkeit zwischen 1% und 1/10%
s = Ergebnis signifikant; Zufallswahrscheinlichkeit zwischen 5% und 1%

Untersuchungsjahr		1952		1953		1954	
Volksschüler — Knaben							
Schulleistung		+	−	+	−	+	−
pyknisch	n	7	7	8	1	6	2
	%	12,7	9,7	11,8	2,0	16,7	3,1
athletisch	n	6	13	30	26	15	41
	%	10,9	18,1	44,1	53,1	41,7	63,1
leptosom	n	8	13	8	5	12	20
	%	14,5	18,1	11,8	10,2	33,3	30,8
uncharakteristisch	n	34	39	22	17	3	2
	%	61,8	54,2	32,4	34,7	8,3	3,1
Summe	n	55	72	68	49	36	65
Volksschüler — Mädchen							
Schulleistung		+	−	+	−	+	−
pyknisch	n	6	11	2	10	13	10
	%	8,7	15,7	3,6	13,9	20,3	17,9
athletisch	n	13	13	16	16	24	17
	%	18,8	18,6	28,6	22,2	37,5	30,4
leptosom	n	21	15	10	10	14	18
	%	30,4	21,4	17,9	13,9	21,9	32,1
uncharakteristisch	n	29	31	28	36	13	11
	%	42,0	44,3	50,0	50,0	20,3	19,6
Summe	n	69	70	56	72	64	56
Volksschüler — Knaben und Mädchen							
Schulleistung		+	−	+	−	+	−
pyknisch	n	13	18	12	9	‹19	12 ›
	%	10,5	12,7	7,9	9,6	19,0	9,9
athletisch	n	19	26	50	38	‹39	58 ›
	%	15,3	18,3	33,1	40,4	39,0	47,9
leptosom	n	29	28	20	13	26	38
	%	23,4	19,7	13,2	13,8	26,0	31,4
uncharakteristisch	n	63	70	69	34	16	13
	%	50,8	49,3	45,7	36,2	16,0	10,7
Summe	n	124	142	151	94	100	121

‹ › s

Schulleistung und Konstitution

Querschnitt

1955		1956		1957		1958		1959	
Volksschüler — Knaben									
+	−	+	−	+	−	+	−	+	−
3	2	7	4	11	5	11	3	3	4
5,3	3,2	13,5	6,3	16,7	8,8	14,7	7,1	6,1	9,8
11	15	7	13	14	8	15	9	12	9
19,3	23,8	13,5	20,3	21,2	14,0	20,0	21,4	24,5	22,0
18	11	17	15	21	14	22	12	16	11
31,6	17,5	32,7	23,4	31,8	24,6	29,3	28,6	32,7	26,8
25	35	21	32	20	30	27	18	18	17
43,9	55,6	40,4	50,0	30,3	52,6	36,0	42,9	36,7	41,5
57	63	52	64	66	57	75	42	49	41
Volksschüler — Mädchen									
+	−	+	−	+	−	+	−	+	−
11	5	18	7	14	16	15	15	‹14	6 ›
13,9	10,2	20,0	15,9	25,0	19,8	22,7	21,4	25,9	11,8
6	6	8	5	6	12	10	9	9	7
7,6	12,2	8,9	11,4	10,7	14,8	15,2	12,9	16,7	13,7
10	7	14	14	16	16	16	13	13	12
12,7	8,9	15,6	31,8	28,6	19,8	24,2	18,6	24,1	23,5
52	31	50	18	20	37	25	33	‹18	26 ›
65,8	63,3	55,6	40,9	35,7	45,7	37,9	47,1	33,3	51,0
79	49	90	44	56	81	66	70	54	51
								‹ › s	
Volksschüler — Knaben und Mädchen									
+	−	+	−	+	−	+	−	+	−
14	7	‹25	11 ›	«36	10 »	20	24	17	10
10,3	6,3	17,6	10,2	22,5	10,0	18,0	16,9	16,5	10,7
17	21	‹15	18 ›	26	14	23	20	21	16
12,5	18,8	10,6	16,7	16,3	14,0	20,7	14,1	20,4	17,4
28	18	31	29	42	25	30	33	29	23
20,6	16,1	21,8	26,9	26,3	25,0	27,0	23,2	28,2	25,0
77	66	71	50	«56	51 »	38	65	36	43
56,6	58,9	50,0	46,3	35,0	51,0	34,2	45,8	35,0	46,7
136	112	142	108	160	100	111	142	103	92
		‹ › s		« »S					

\+ = Schulleistung über dem Mittelwert
− = Schulleistung unter dem Mittelwert
S = Ergebnis signifikant; Zufallswahrscheinlichkeit zwischen 1% und 1/10%
s = Ergebnis signifikant; Zufallswahrscheinlichkeit zwischen 5% und 1%

Untersuchungsjahr		1952		1953		1954	
Volksschüler — Knaben							
Schulleistung		+	−	+	−	+	−
Selbständige und höhere Beamte	n	4	6	4	5	1	8
	%	7,7	9,2	6,3	9,8	2,9	11,4
übrige Beamte und Angestellte	n	14	16	18	10	9	12
	%	26,9	24,6	28,6	19,6	26,5	17,1
Facharbeiter	n	‹31	30 ›	35	25	18	39
	%	59,6	46,2	55,6	49,0	52,9	55,7
(Hilfs)arbeiter und Rentner	n	‹ 3	13 ›	6	11	6	11
	%	5,8	20,0	9,5	21,6	17,6	15,7
Summe	n	52	65	63	51	34	70
		‹ › s					
Volksschüler — Mädchen							
Schulleistung		+	−	+	−	+	−
Selbständige und höhere Beamte	n	12	9	9	9	8	7
	%	20,3	14,3	15,8	12,3	12,1	13,0
übrige Beamte und Angestellte	n	13	11	10	14	12	11
	%	22,0	17,5	17,5	19,2	18,2	20,4
Facharbeiter	n	27	33	27	38	33	28
	%	45,8	55,4	47,4	52,1	50,0	51,9
(Hilfs)arbeiter und Rentner	n	7	10	11	12	13	8
	%	11,9	15,9	19,3	16,4	19,7	14,8
Summe	n	59	63	57	73	66	54
Volksschüler — Knaben und Mädchen							
Schulleistung		+	−	+	−	+	−
Selbständige und höhere Beamte	n	16	15	16	11	9	15
	%	14,4	11,7	10,9	11,3	9,0	12,1
übrige Beamte und Angestellte	n	27	27	31	21	21	23
	%	24,3	21,1	21,1	21,6	21,0	18,5
Facharbeiter	n	58	63	79	46	51	67
	%	52,3	49,2	53,7	47,4	51,0	54,0
(Hilfs)arbeiter und Rentner	n	10	23	21	19	19	19
	%	9,0	18,0	14,3	19,6	19,0	15,3
Summe	n	111	128	147	97	100	124

Tabelle XXIV

Schulleistung und Stellung des Vaters im Beruf

Querschnitt

1955		1956		1957		1958		1959	
Volksschüler — Knaben									
+	−	+	−	+	−	+	−	+	−
6	6	5	6	6	6	11	2	‹ 5	5 ›
10,9	9,7	9,3	7,9	9,5	10,9	14,5	4,5	9,8	8,2
21	19	«22	15 »	«29	8 »	27	12	20	16
38,2	30,6	40,7	19,8	46,0	14,5	35,5	27,3	39,2	26,2
14	20	14	22	14	20	20	13	14	19
25,5	32,3	25,9	28,9	22,2	36,4	26,3	29,5	27,5	31,1
14	17	«13	33 »	«14	21 »	18	17	‹12	21 ›
25,5	27,4	24,1	43,4	22,2	38,2	23,7	38,6	23,5	34,4
55	62	54	76	63	55	76	44	51	61
		« » S		« » S				‹ › s	
Volksschüler — Mädchen									
+	−	+	−	+	−	+	−	+	−
11	4	9	7	10	8	11	9	8	9
14,7	8,9	9,9	14,3	19,6	9,8	17,7	13,2	12,5	16,4
22	9	24	12	13	23	16	20	21	15
29,3	20,0	26,4	24,5	25,5	28,0	25,8	29,4	32,8	27,3
28	22	38	14	19	30	23	24	23	19
37,3	48,9	41,8	28,6	37,3	36,6	37,1	35,3	35,9	34,5
14	10	20	16	9	21	12	15	12	12
18,7	22,2	22,0	32,7	17,6	25,6	19,4	22,1	18,8	21,8
75	45	91	49	51	82	62	68	64	55
Volksschüler — Knaben und Mädchen									
+	−	+	−	+	−	+	−	+	−
17	10	14	13	20	10	18	15	13	14
13,1	8,5	9,7	10,4	12,9	10,4	17,0	10,4	11,3	12,1
‹43	28 ›	«46	27 »	«54	19 »	34	41	41	31
33,1	23,9	31,7	21,6	34,8	19,8	32,1	28,5	35,7	26,7
42	42	52	36	50	33	32	48	37	38
32,3	35,9	35,9	28,8	32,3	34,4	30,2	33,3	32,2	32,8
‹28	37 ›	«33	49 »	«31	34 »	22	40	24	33
21,5	31,6	22,8	39,2	20,0	35,4	20,8	27,8	20,9	28,4
130	117	145	125	155	96	106	144	115	116
‹ › s		« » S		« » S					

\+ = Schulleistung über dem Mittelwert
− = Schulleistung unter dem Mittelwert
S = Ergebnis signifikant; Zufallswahrscheinlichkeit zwischen 1% und 1/10%
s = Ergebnis signifikant; Zufallswahrscheinlichkeit zwischen 5% und 1%

Untersuchungsjahr		1952		1953		1954	
Volksschüler — Knaben							
Schulleistung		+	−	+	−	+	−
Hausfrauen	n	39	45	30	29	16	41
	%	70,9	63,4	52,6	56,9	45,7	58,6
Berufstätige	n	16	26	27	22	19	29
	%	29,1	36,6	47,4	43,1	54,3	41,4
Summe	n	55	71	57	51	35	70
Volksschüler — Mädchen							
Schulleistung		+	−	+	−	+	−
Hausfrauen	n	39	40	31	38	35	30
	%	54,2	60,6	55,4	51,4	54,7	53,6
Berufstätige	n	33	26	25	36	29	26
	%	45,8	39,4	44,6	48,6	45,3	46,4
Summe	n	72	66	56	74	64	56
Volksschüler — Knaben und Mädchen							
Schulleistung		+	−	+	−	+	−
Hausfrauen	n	78	85	79	49	51	71
	%	61,4	62,0	56,0	50,5	51,5	56,3
Berufstätige	n	49	52	62	48	48	55
	%	38,6	38,0	44,0	49,5	48,5	43,7
Summe	n	127	137	141	97	99	126

Tabelle XXVa

Schulleistung und Berufstätigkeit der Mutter

Querschnitt

1955		1956		1957		1958		1959	
Volksschüler — Knaben									
+	−	+	−	+	−	+	−	+	−
33	35	31	39	36	35	41	32	28	41
56,9	55,6	56,4	55,7	55,4	60,3	51,3	71,1	51,9	66,1
25	28	24	31	29	23	39	13	26	21
43,1	44,4	43,6	44,3	44,6	39,7	48,8	28,9	48,1	33,9
58	63	55	70	65	58	80	45	54	62
						s			
Volksschüler — Mädchen									
+	−	+	−	+	−	+	−	+	−
47	24	49	26	29	47	38	37	39	26
59,5	49,0	51,6	54,2	50,9	54,7	57,6	50,0	57,4	44,1
32	25	46	22	28	39	28	37	29	33
40,5	51,0	48,4	45,8	49,1	45,3	42,4	50,0	42,6	55,9
79	49	95	48	57	86	66	74	68	59
Volksschüler — Knaben und Mädchen									
+	−	+	−	+	−	+	−	+	−
80	59	80	65	90	57	61	87	67	67
58,4	52,7	53,3	55,1	55,2	55,3	54,5	56,9	54,9	55,4
57	53	70	53	73	46	51	66	55	54
41,6	47,3	46,7	44,9	44,8	44,7	45,5	43,1	45,1	44,6
137	112	150	118	163	103	112	153	122	121

\+ = Schulleistung über dem Mittelwert
− = Schulleistung unter dem Mittelwert
S = Ergebnis signifikant; Zufallswahrscheinlichkeit zwischen 1% und 1/10%
s = Ergebnis signifikant; Zufallswahrscheinlichkeit zwischen 5% und 1%

Untersuchungsjahr		1952		1953		1954	
Oberschüler — Knaben							
Schulleistung		+	−	+	−	+	−
Hausfrauen	n	16	8	17	6	9	11
	%	72,7	40,0	70,8	35,3	69,2	47,8
Berufstätige	n	6	12	7	11	4	12
	%	27,3	60,0	29,2	64,7	30,8	52,2
Summe	n	22	20	24	17	13	23
		s		s			
Oberschüler — Mädchen							
Schulleistung		+	−	+	−	+	−
Hausfrauen	n	25	11	20	12	11	14
	%	80,6	84,6	76,9	85,7	73,3	87,5
Berufstätige	n	6	2	6	2	4	2
	%	19,4	15,4	23,1	14,3	26,7	12,5
Summe	n	31	13	26	14	15	16
Oberschüler — Knaben und Mädchen							
Schulleistung		+	−	+	−	+	−
Hausfrauen	n	41	19	37	18	20	25
	%	77,4	57,6	74,0	58,1	71,4	64,1
Berufstätige	n	12	14	13	13	8	14
	%	22,6	42,4	26,0	41,9	28,6	35,9
Summe	n	53	33	50	31	28	39

Tabelle XXVb

Schulleistung und Berufstätigkeit der Mutter

Querschnitt

1955		1956		1957		1958		1959	
Oberschüler — Knaben									
+	−	+	−	+	−	+	−	+	−
22	4	17	12	13	14	10	17	15	13
75,9	50,0	65,4	75,0	76,5	70,0	66,7	73,9	71,4	72,2
7	4	9	4	4	6	5	6	6	5
24,1	50,0	34,6	25,0	23,5	30,0	33,3	26,1	28,6	27,8
29	8	26	16	17	20	15	23	21	18
Oberschüler — Mädchen									
+	−	+	−	+	−	+	−	+	−
26	4	22	13	20	9	21	13	18	11
86,7	50,0	95,7	61,9	87,0	52,9	87,5	68,4	90,0	64,7
4	4	1	8	3	8	3	6	2	6
13,3	50,0	4,3	38,1	13,0	47,1	12,5	31,6	10,0	35,3
30	8	23	21	23	17	24	19	20	17
s		S		s					
Oberschüler — Knaben und Mädchen									
+	−	+	−	+	−	+	−	+	−
48	8	39	25	39	17	31	30	25	32
81,4	50,0	79,6	67,6	84,8	54,8	79,5	71,4	80,6	71,1
11	8	10	12	7	14	8	12	6	13
18,6	50,0	20,4	32,4	15,2	45,2	20,5	28,6	19,4	28,9
59	16	49	37	46	31	39	42	31	45
s				S					

Tabelle XXVIa

Schulleistung und Soziale Lage der Familie

Querschnitt

Untersuchungsjahr		1955		1956		1957		1958		1959	
Volksschüler — Knaben											
Schulleistung		+	−	+	−	+	−	+	−	+	−
auffällig	n	3	2	2	2	1	2	3	—	1	1
günstig	%	5,7	4,3	4,3	3,3	1,8	4,1	4,4	—	2,1	1,9
unauffällig	n	40	40	41	50	50	38	«61	28 »	42	43
normal	%	75,5	85,1	89,1	82,0	90,9	77,6	89,7	73,7	89,4	79,6
sozial	n	10	5	3	9	4	9	« 4	10 »	4	10
bedürftig	%	18,9	10,6	6,5	14,8	7,3	18,4	5,9	26,3	8,5	18,5
Summe	n	53	47	46	61	55	49	68	38	47	54
								« » S			
Volksschüler — Mädchen											
Schulleistung		+	−	+	−	+	−	+	−	+	−
auffällig	n	4	2	2	3	1	4	2	4	3	3
günstig	%	6,0	5,6	2,2	6,3	1,9	4,7	3,4	5,6	4,8	5,4
unauffällig	n	54	28	«81	33 »	47	66	53	56	53	43
normal	%	80,6	77,8	91,0	68,8	90,4	77,6	89,8	77,8	85,5	76,8
sozial be-	n	9	6	« 6	12 »	4	15	4	12	6	10
dürftig	%	13,4	16,7	6,7	25,0	7,7	17,6	6,8	16,7	9,7	17,9
Summe	n	67	36	89	48	52	85	59	72	62	56
				« » S							
Volksschüler — Knaben und Mädchen											
Schulleistung		+	−	+	−	+	−	+	−	+	−
auffällig	n	7	4	4	5	3	5	4	5	4	4
günstig	%	5,8	4,8	3,0	4,6	2,0	5,3	4,0	3,6	3,7	3,6
unauffällig	n	94	68	«122	83 »	«133	68 »	‹89	109 ›	95	86
normal	%	78,3	81,9	90,4	76,1	90,5	72,3	89,0	79,6	87,2	78,2
sozial be-	n	19	11	« 9	21 »	« 11	21 »	‹ 7	23 ›	10	20
dürftig	%	15,8	13,3	6,7	19,3	7,5	22,3	7,0	16,8	9,2	18,2
Summe	n	120	83	135	109	147	94	100	137	109	110
				« » S		« » S		‹ › s			

\+ = Schulleistung über dem Mittelwert
− = Schulleistung unter dem Mittelwert
S = Ergebnis signifikant; Zufallswahrscheinlichkeit zwischen 1% und 1/10%
s = Ergebnis signifikant; Zufallswahrscheinlichkeit zwischen 5% und 1%

Tabelle XXVIb

Schulleistung und Soziale Lage der Familie

Querschnitt

Untersuchungsjahr		1955		1956		1957		1958		1959	
Oberschüler — Knaben											
Schulleistung		+	−	+	−	+	−	+	−	+	−
auffällig	n	9	2	5	2	6	2	4	5	5	4
günstig	%	31,0	28,6	19,2	14,3	33,3	10,0	26,7	21,7	23,8	23,5
unauffällig	n	19	5	20	12	12	17	11	18	15	13
normal	%	65,5	71,4	76,9	85,7	66,7	85,0	73,3	78,3	71,4	76,5
sozial bedürftig	n	1	−	1	−	−	1	−	−	1	−
	%	3,4	−	3,9	−	−	5,0	−	−	4,8	−
Summe	n	29	7	26	14	18	20	15	23	21	17
Oberschüler — Mädchen											
Schulleistung		+	−	+	−	+	−	+	−	+	−
auffällig	n	3	4	6	2	5	1	7	1	‹ 7	1 ›
günstig	%	10,7	50,0	27,3	9,5	21,7	5,9	29,2	5,6	35,0	6,3
unauffällig	n	25	4	15	19	17	16	17	16	‹13	14 ›
normal	%	89,3	50,0	68,2	90,5	73,9	94,1	70,8	88,9	65,0	87,5
sozial bedürftig	n	−	−	1	−	1	−	−	1	−	1
	%	−	−	4,5	−	4,3	−	−	5,6	−	6,3
Summe	n	28	8	22	21	23	17	24	18	20	16
										‹ › s	
Oberschüler — Knaben und Mädchen											
Schulleistung		+	−	+	−	+	−	+	−	+	−
auffällig	n	12	6	11	4	‹12	2 ›	11	6	‹11	6 ›
günstig	%	21,1	40,0	22,9	11,4	25,5	6,5	28,2	14,6	35,5	14,0
unauffällig	n	44	9	35	31	‹34	28 ›	28	34	‹20	35 ›
normal	%	77,2	60,0	72,9	88,6	72,3	90,3	71,8	82,9	64,5	81,4
sozial bedürftig	n	1	−	2	−	1	1	−	1	−	2
	%	1,8	−	4,2	−	2,1	3,2	−	2,4	−	4,7
Summe	n	57	15	48	35	47	31	39	41	31	43
						‹ › s				‹ › s	

Untersuchungsjahr		1952		1953		1954	
Volksschüler — Knaben							
Schulleistung		+	−	+	−	+	−
ein Kind	n	17	16	16	12	7	17
	%	30,9	22,2	24,2	23,5	19,4	23,9
zwei Kinder	n	25	33	29	24	16	33
	%	45,5	45,8	43,9	47,1	44,4	46,5
drei und mehr Kinder	n	13	23	21	15	13	21
	%	23,6	31,9	31,8	29,4	36,1	29,6
Summe	n	55	72	66	51	36	71
Volksschüler — Mädchen							
Schulleistung		+	−	+	−	+	−
ein Kind	n	26	19	‹23	19 ›	21	15
	%	36,1	27,1	41,1	26,0	31,8	26,8
zwei Kinder	n	30	28	23	32	‹32	18 ›
	%	41,7	40,0	41,1	43,8	48,5	32,1
drei und mehr Kinder	n	16	23	‹10	22 ›	‹13	23 ›
	%	22,2	32,9	17,9	30,1	20,0	41,1
Summe	n	72	70	56	73	66	56
				‹ › s		‹ › s	
Volksschüler — Knaben und Mädchen							
Schulleistung		+	−	+	−	+	−
ein Kind	n	‹43	35 ›	44	26	28	32
	%	33,9	24,6	29,5	27,1	27,5	25,2
zwei Kinder	n	55	61	68	39	48	51
	%	43,3	43,0	45,6	40,6	47,1	40,2
drei und mehr Kinder	n	‹29	46 ›	37	31	26	44
	%	22,8	32,4	24,8	32,3	25,5	34,6
Summe	n	127	142	149	96	102	127
		‹ › s					

Schulleistung und Kinderzahl der Familie

Querschnitt

Volksschüler — Knaben

1955		1956		1957		1958		1959	
+	−	+	−	+	−	+	−	+	−
12	17	14	15	16	12	‹22	6 ›	13	14
20,7	27,0	25,0	21,1	24,2	20,7	27,2	13,3	23,6	22,6
28	24	‹28	26 ›	27	25	‹31	24 ›	23	29
48,3	38,1	50,0	36,6	40,9	43,1	38,3	53,3	41,8	46,8
18	22	‹14	30 ›	23	21	28	15	19	19
31,0	34,9	25,0	42,3	34,8	36,2	34,6	33,3	34,5	30,6
58	63	56	71	66	58	81	45	55	62
		‹ › s				‹ › s			

Volksschüler — Mädchen

+	−	+	−	+	−	+	−	+	−
26	14	33	12	19	26	24	19	24	15
33,3	28,6	34,7	25,0	33,3	30,2	36,4	25,7	35,3	25,4
33	17	39	17	24	31	26	31	22	25
42,3	34,7	41,1	35,4	42,1	36,0	39,4	41,9	32,4	42,4
19	18	23	19	14	29	16	24	22	19
24,4	36,7	24,2	39,6	24,6	33,7	24,2	32,4	32,4	32,2
78	49	95	48	57	86	66	74	68	59

Volksschüler — Knaben und Mädchen

+	−	+	−	+	−	+	−	+	−
38	31	«47	27 »	49	24	35	36	37	29
27,9	27,7	31,1	22,7	29,9	23,3	31,0	23,5	30,1	24,0
61	41	67	43	66	41	46	66	45	54
44,9	36,6	44	36,1	40,2	39,8	40,7	43,1	36,6	44,6
37	40	«37	49 »	49	38	32	51	41	38
27,2	35,7	24,5	41,2	29,9	36,9	28,3	33,3	33,3	31,4
136	112	151	119	164	103	113	153	123	121
		« » S							

\+ = Schulleistung über dem Mittelwert
− = Schulleistung unter dem Mittelwert
S = Ergebnis signifikant; Zufallswahrscheinlichkeit zwischen 1% und 1/10%
s = Ergebnis signifikant; Zufallswahrscheinlichkeit zwischen 5% und 1%

Untersuchungsjahr		1952		1953		1954	
Oberschüler — Knaben							
Schulleistung		+	−	+	−	+	−
ein Kind	n	‹ 6	11 ›	6	8	2	9
	%	27,3	55,0	25,0	47,1	15,4	39,1
zwei Kinder	n	‹15	7 ›	16	8	8	12
	%	68,2	35,0	66,7	47,1	61,5	52,2
drei und mehr Kinder	n	1	2	2	1	3	2
	%	4,5	10,0	8,3	5,9	23,1	8,7
Summe	n	22	20	24	17	13	23
		‹ › s					
Oberschüler — Mädchen							
Schulleistung		+	−	+	−	+	−
ein Kind	n	7	6	7	5	3	6
	%	22,6	46,2	26,9	35,7	20,0	37,5
zwei Kinder	n	16	5	13	5	9	5
	%	51,6	38,5	50,0	35,7	60,0	31,3
drei und mehr Kinder	n	8	2	6	4	3	5
	%	25,8	15,4	23,1	28,6	20,0	31,3
Summe	n	31	13	26	14	15	16
Oberschüler — Knaben und Mädchen							
Schulleistung		+	−	+	−	+	−
ein Kind	n	‹13	17 ›	13	13	5	15
	%	24,5	51,5	26,0	41,9	17,9	38,5
zwei Kinder	n	‹31	12 ›	29	13	17	17
	%	58,5	36,4	58,0	41,9	60,7	43,6
drei und mehr Kinder	n	9	4	8	5	6	7
	%	17,0	12,1	16,0	16,1	21,4	17,9
Summe	n	53	33	50	31	28	39
		‹ › s					

Tabelle XXVIIb

Schulleistung und Kinderzahl der Familie

Querschnitt

1955		1956		1957		1958		1959	
Oberschüler — Knaben									
+	−	+	−	+	−	+	−	+	−
9	3	8	5	4	8	4	6	6	5
31,0	37,5	30,8	31,3	22,2	40,0	25,0	26,1	28,6	27,8
17	4	13	11	13	9	10	14	12	11
58,6	50,0	50,0	68,8	72,2	45,0	62,5	60,9	57,1	61,1
3	1	5	–	1	3	2	3	3	2
10,3	12,5	19,3	–	5,6	15,0	12,5	13,0	14,3	11,1
29	8	26	16	18	20	16	23	21	18
Oberschüler — Mädchen									
+	−	+	−	+	−	+	−	+	−
7	3	4	5	4	4	5	4	6	3
23,3	37,5	17,4	23,8	17,4	23,5	20,8	21,1	30,0	18,8
15	1	11	10	13	8	11	9	9	7
50,0	12,5	47,8	47,6	56,5	47,1	45,8	47,4	45,0	43,8
8	4	8	6	6	5	8	6	5	6
26,7	50,0	34,8	28,6	26,1	29,4	33,3	31,6	25,0	37,5
30	8	23	21	23	17	24	19	20	16
Oberschüler — Knaben und Mädchen									
+	−	+	−	+	−	+	−	+	−
16	6	12	10	‹ 8	12 ›	9	10	7	13
27,1	37,5	24,5	27,0	17,0	38,7	22,5	23,8	22,6	29,5
32	5	24	21	‹31	12 ›	21	23	17	22
54,2	31,3	49,0	56,8	66,0	38,7	52,5	54,8	54,8	50,0
11	5	13	6	8	7	10	9	7	9
18,6	31,3	26,5	16,2	17,0	22,6	25,0	21,4	22,6	20,5
59	16	49	37	47	31	40	42	31	44

‹ › s